

TARTU ÜLIKOOL

Majandusteaduskond

Ettevõtetmajanduse instituut

Karin Ruul

**ÕPPEJÕUDUDE MENTORLUS EESTI
KÕRGKOOOLIDES JA SELLE ARENGUVÕIMALUSED**

Magistritöö

Juhendajad: lektor Diana Eerma

professor Maaja Vadi

Tartu 2012

Soovitan suunata kaitsmisele

(juhendaja allkiri)

.....

(juhendaja allkiri)

Kaitsmisele lubatud “.....” 2012. a.

juhtimise õppetooli juhataja

(õppetooli juhataja nimi ja allkiri)

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

(töö autori allkiri)

SISUKORD

Sissejuhatus	4
1. Mentorluse ja mentorprogrammide teoreetilised lähtekohad kõrgkooli perspektiivist.7	
1.1 Mentorluse mõiste ja vajalikkus kõrgkooli kontekstis	7
1.2 Mentorluse vormid ja mentori roll kõrghariduse kontekstis	20
1.3 Mentorprogrammi arendamise komponendid kõrghariduses.....	29
2. Õppejõudude mentorlus Eesti kõrgkoolides	39
2.1 Õppejõudude mentorluse uurimismetoodika ülevaade	39
2.2 Ülevaade õppejõudude mentorlusest Eesti kõrgkoolides.....	43
2.3 Eesti kõrgkoolide mentorprogrammide analüüs ja soovitused	54
Kokkuvõte	70
Viidatud allikad.....	74
Lisad.....	79
Lisa 1. Mentorõppejõudude arv Eesti kõrgkoolides 2009-2012	79
Lisa 2. Akadeemiliste töötajate arv Eesti kõrgkoolides 2012	80
Lisa 3. Koolituse „Sissejuhatus mentorlusse“ kirjeldus.....	81
Lisa 4. Koolituse „Õppejõust saab mentor“ kirjeldus	82
Lisa 5. Mentorprogrammi komponentide esinemine intervjuudes	83
Lisa 6. Mentorprogrammi komponentide esinemise võrdlus intervjuudes.....	86
Summary	89

SISSEJUHATUS

Viimased aastakümned on olnud Eesti kõrghariduses suurte muutuste aeg: mitmeid kordi on muudetud õppesüsteemi, lihtsustanud on juurdepääs kõrgharidusele, muutunud on üliõpilaskonna koosseis ja vanuseline struktuur. Muutused on aga omakorda tekitanud uusi probleeme ja küsimusi. Üha enam räägitakse kõrghariduse devalveerumisest, rahulolematust näidatakse üles nii õpetamise kvaliteedi kui lõpetajate üldiste ja erialaste pädevuste osas, sagenenud on arutelud, mitu kõrgkooli on Eestile üldse jõukohane üleval pidada.

Kõrghariduse kvaliteedi tagamisel ja arendamisel on oluline roll õppejõudude tegevusel. Samas ei ole Eestis seni eriti tähelepanu pööratud õppejõudude erialase arengu uurimisele ega professionaalsuse toetamiseks vajaliku süsteemi loomisele. Kõrgkoolide ootused õppejõule on enamasti väga kõrged. Õppejõud peavad kohanema väljakutseid pakkuva kõrgkoolikeskkonnaga ning leidma tasakaalu teadus- ja õppetöö vahel, ilma et neil oleks piisavalt võimalusi ennast täiendada ning oma õpetamispraktika arendamiseks professionaalset tuge saada. Viimasel kolmel aastal on õppejõududel olnud enam võimalik ennast täiendada erinevatel didaktika ja juhendamise koolitustel, seminaridel ja konverentsidel nii Eestis kui ka välismaal. Üheks õppejõu toetamise võimaluseks on saanud mentorlus.

Mentorlus on Eestis enam levinud ettevõtluses ja gümnaasiumides. Õppejõudude mentorlust on kõrgkoolides piloteeritud ligi kolm aastat ja seda toetatakse Euroopa Sotsiaalfondi programmi Primus vahenditest. Nende aastatega on mentorlus osades Eesti kõrgkoolides edukalt käivitunud, osades alles alusjärgus ja mõnedes ollakse endiselt veendunud, et õppejõudude mentorlust ei ole nende kõrgkoolis vaja. 2012.

aasta lõpus peaks Eesti kõrgkoolides töötama 101 mentorõppejõudu, mis on programmi Primus üks eesmärkidest.

Programm Primus lõpeb 2013. aastal ja sellega seoses lõpeb ka mentorprogrammide rahastamine. Kõrgkoolid on suure töö ära teinud, kuid pole selge, mis saab õppejõudude mentorlusest peale rahastuse lõppu. Oluline on, et programmi Primus raames alustatud tegevused, sh õppejõudude mentorlus, jätkuksid ka peale programmi lõppu, st oleksid jätkusuutlikud. Kindlasti tuleks mõelda, mida saab ja tuleb programmi Primus viimasel aastal veel teha, et õppejõudude mentorlus oleks jätkusuutlik ja tõhus peale programmi Primus lõppemist.

Õppejõudude koolituse valdkonnas tegutsedes tuleb kursis olla uuema mentorlusala kirjandusega, sest vastasel juhul on raske tellida mentorõppejõududele koolitusi, soovitada neile artikleid, raamatuid või konverentse. Kahjuks peab tõdema, et Eestis on kirjutatud ainult mõned bakalaureuse- või magistritööd mentorlusest ja needki rõhuasetusega mentorlusel äriettevõtetes ja õpetajakoolituses. Eesti keeles on ilmunud kaks raamatut mentorlusest ning needki käsitlevad mentorlust üldiselt või äriettevõtetes. Täiesti on vaatluse alt välja jäänud mentorlus kõrghariduses. Lisaks on Eestis segadus terminitega, tihti aetakse segamini terminid „mentorlus“ ja „*coaching*“.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on välja töötada mentorluse mudel õppejõudude mentorluse arendamiseks Eesti kõrgkoolides õpetamise ja juhendamise kvaliteedi tõstmisel.

Eesmärgi saavutamiseks on töös püstitatud kuus ülesannet:

- 1) määratleda mentorluse olemus ning uurida mentorsuhte mõju erinevatele osapooltele kõrghariduses,
- 2) analüüsida erinevaid mentorlusvorme kõrghariduses ja mentori võimalikke rolle mentorsuhtes,
- 3) analüüsida mentorprogrammide komponente õppejõudude mentorluse arendamiseks kõrghariduses,
- 4) kaardistada õppejõudude mentorluse hetkeseis Eesti kõrgkoolides,

- 5) kaardistada Eesti kõrgkoolides õppejõudude mentorluse probleemid ja edunäited,
- 6) sünteesida mentorluse mudel õppejõudude mentorprogrammide arendamiseks Eesti kõrgkoolides.

Töö koosneb kahest peatükist, millest esimeses antakse teoreetiline ülevaade mentorlusest ja tuuakse välja olulisemad mõisted. Teoreetilises osas analüüsitakse erinevaid mentorsuhte osapooli ja nende ootusi ning ohte mentorsuhtes. Vaadatakse erinevaid mentorluse vorme ja mentori rolle kõrghariduse kontekstis. Lisaks tuuakse välja erinevate mentorprogrammide edutegurid ja probleemid. Teooriaosas toetub autor enam kui 30 allikale, millest enamus käsitlevad õppejõudude mentorlust kõrghariduses. Teooria baasil sünteesitakse mentorluse mudel õppejõudude mentorprogrammide arendamiseks Eesti kõrgkoolides. Loodud mudelit kontrollitakse ja täiendatakse empiirilises osas.

Töö empiirilises osas kaardistatakse õppejõudude mentorluse hetkeseis Eesti kõrgkoolides, võttes aluseks Euroopa Liidu Sotsiaalfondi programmi Primus dokumendid ja mentorõppejõudude seminaride ning koolituste protokollid. Lisaks dokumentide analüüsile viidi läbi ka kaheksa fookusgrupi intervjuud kolmes kõrgkoolis (Tartu Ülikoolis, Tartu Tervishoiu Kõrgkoolis ja Eesti Ettevõtluskõrgkoolis Mainor), et kontrollida mudeli kehtivust Eesti kõrgkoolide kontekstis ja vajadusel mudelit täiustada. Fookusgrupi intervjuud kodeeriti ja töödeldi kvalitatiivse uurimise tarkvara Nvivo 9 abil, mis tagas andmete kiirema ja täpsema kodeerimise. Samuti võimaldab programm kiiremini ja mugavamalt näha seoseid ja viitamisi. Töö tulemusena täiustas autor allikate baasil loodud mentorluse mudelit ning pakkus soovitusi õppejõudude mentorluse arendamiseks kõrgkoolis.

Autor soovib tänada juhendajaid lektor Diana Eermad ja professor Maaja Vadit, kes on andnud töö kirjutamisesse suure panuse. Samuti tänab autor kõiki fookusgrupi intervjuudel osalenud õppejõude ja kõrgkoolide töötajaid, kelle intervjuudest sai autor indu ja uusi mõtteid mentorluse arendamise osas Eesti kõrgkoolis. Suured tänud ka Ene Voolaidile ja Raul Rannele keelenõuannete eest.

1. MENTORLUSE JA MENTORPROGRAMMIDE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD KÕRGKOOI PERSPEKTIIVIST

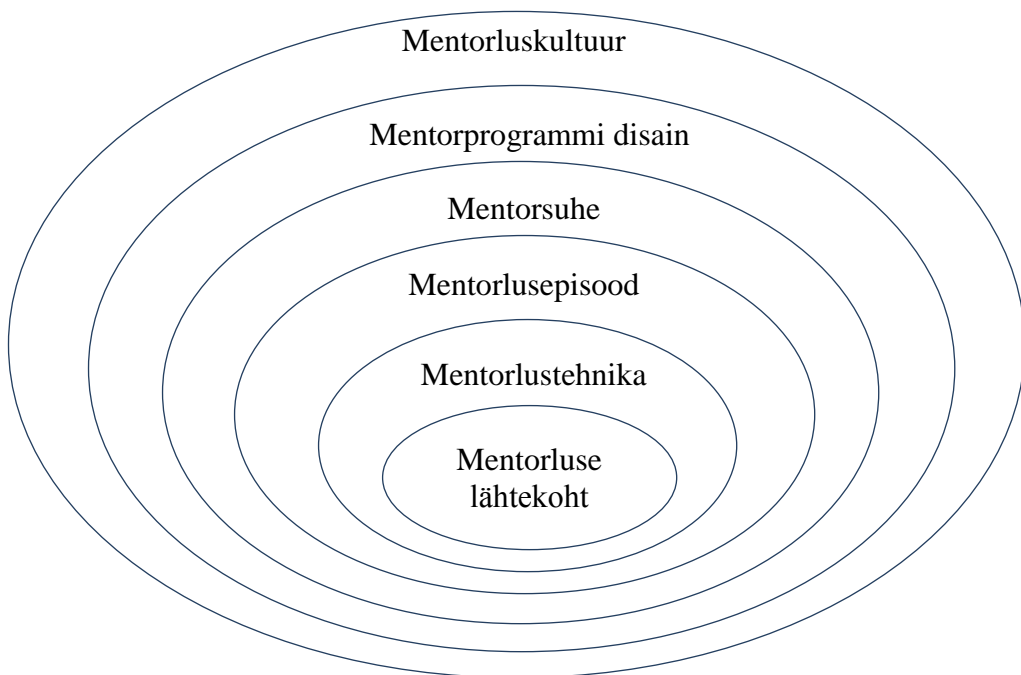
1.1 Mentorluse mõiste ja vajalikkus kõrgkooli kontekstis

Tänapäeval on õppejõududel võimalus ennast õpetamise ja juhendamise valdkonnas täiendada koolitustel, seminaridel, konverentsidel osaledes ja raamatuid lugedes. Õppejõudude mentorlus on üks võimalikke õppejõudude enesetäiendamise viise eelpool nimetatud täiendusvõimaluste reas ning seetõttu selgitatakse esimeses peatükis mentorluse mõistet üldiselt ja kõrghariduse kontekstis ning mentorluse mõiste seotust coaching'uga. Seejärel analüüsitakse mentorluse vajalikkust mentorprotsessi erinevatele osapooltele: kõrgkoolile, mentorile ja menteele.

Mentorlust organisatsioonis võib vaadata lähtudes erinevatest perspektiividest (vt joonis 1), alustades konkreetsetest teemadest ja küsimustest ning lõpetades üldisemate teemadega. Organisatsioonis mentorluse tegevusi planeerides tuleks esmalt mõelda, millised õpiolukorrad tekitavad mentees muutumist ja arengut. Samuti tuleb mõelda, mil moel analüüsida ja hinnata konkreetseid mentorsuhte episoodide (nt mentorkohtumisi), mentorluse tehnikaid ja mentorluse lähtekohti. Mentorsuhete edukuse sisukohalt on tähtis, kuidas mentorsuhe tekib, toimib ja lõpeb. Oluline on läbi mõelda, milliseid mentorluse vorme hakatakse kasutama (näiteks kas võetakse kasutusele traditsiooniline üks ühele mentorluse vorm või rakendatakse grupimentorlust; kas mentor ja mentee on ühest teaduskonnast või erinevatest; milline on mentori roll). Organisatsioon peaks jälgima, kuidas mentorprogramm töötab, ja tagama, et mentorprotsess (mentorite leidmine, mentori ja mentee kokkuviiimine, mentori koolitus, mentori ja mentee tugi jne) oleks arusaadav kõigile osapooltele.

Organisatsioonis tuleb mõelda ka mentorluskultuuri tekitamisele ja arendamisele. (Megginson 2006: 3)

Mentorluse käivitamisel ja arendamisel organisatsiooni tasemel on tuleks esmalt keskenduda kolmele laiemale perspektiivile: mentorsuhe, mentorprogrammi disain ja mentorluskultuur, rõhuasetusega mentorprogrammi disainile. Samas ei tohi alahinnata kolme kitsama perspektiivi tähtsust, kuid need on enam didaktika valdkonna teemad.



Joonis 1. Mentorluse aspektid (Megginson 2006: 4)

Mentorluse mõiste pärineb Kreeka mütoloogiast, kui Ithaka kuningas Odysseus nimetas oma vana sõbra Mentori oma poja Telemachose kaitsjaks, kelle ülesandeks oli poja arendamine ja kasvatamine. Tänapäeval on mentorlus levinud erinevatel elualadel ja on loomulik organisatsiooni arendamise osa. Mentorlusega seotud artiklites ja kirjanduses on autorid üksmeelel, et puudub ühine ja kõike hõlmav mentorluse definitsioon ja mentorluse eesmärk. Kasutusel on terve hulk mentorluse definitsioone (Clarke, 2005: 2), kuid ükski definitsioon või mudel ei suuda vastata mentorluse erinevatele aspektidele (Bozeman & Feeney, 2008: 465; Walker *et al*, 2002). Järgnevalt

vaadeldakse lähemalt erinevaid mentorluse definitsioone, liikudes üldisematelt kõrghariduse spetsiifilisemateni (vt tabel 1).

Tabel 1. Mentorluse definitsioonid

Allikas	Definitsioon
Kram (1985: 2)	Mentorlus on suhe, kus vanem ja kogenum isik (mentor) on pühendunud, pakkudes vähem kogenum isikule (mentee) tuge ja abi enda arendamiseks.
Pennington (2004)	Mentorlus on indiviidi toetav ja toimub, kui selleks on vajadus. Mentorsuhte põhirõhk on kergesti kättesaadaval ja konfidentsiaalsel „kriitilisel sõbral“, keda saab kasutada kui katsepublikut ja kes pakub tuge. Tüüpiliselt on mentor samast või sarnasest organisatsioonist kolleeg, kes ei ole mentee otsene juht. Mentorit kirjeldatakse sageli ka kui karjääriga seotud sõpra, kes tunneb organisatsiooni ning on indiviidile toeks ja võimaldajaks (sponsor).
Cordingly (2004: 2)	Mentorlus on enamasti seotud indiviidi toetamisega, kui tal on käsil oluline karjäärimuutus, nt õppejõuks või juhiks saamine.
Johnson (2006: 20)	Mentorlus on isiklik ja vastastikune suhe, kus teaduskonna enam kogenum (enamasti vanem) töötaja tegutseb teejuhina, rolli mudelina, õpetajana ja sponsorina vähem kogenum (enamasti nooremale) töötajale. Mentor pakub menteele võimalust saada oma valdkonna/elukutse kogukonna/võrgustiku täieõiguslikuks liikmeks, pakkudes selleks oma teadmisi, nõuandeid, soovitusi ning väljakutseid ja tuge.
Bland (2009: 12)	Mentorlus on professionaalne suhe, mida saab kirjeldada kolme põhilise tunnuse kaudu: <ol style="list-style-type: none"> 1. Mentorlus on määratletud eesmärgiga suhe: aitab menteel saavutada vajalikke võtmepädevusi ja konstruktiivseid tööalaseid suhteid, et ta saaks oma karjääri edukalt juhtida ja sellega rahul olla. Saavutatavad pädevused on seotud mentee olemasolevate oskuste ja karjäärieesmärkidega. 2. Mentorlus on koostööl põhinev õpisuhe. 3. Mentorlus on suhe, mis areneb aja jooksul ja läbib spetsiifilised etapid.

Esimesed kolm definitsiooni on üldised ja sobivad enam ettevõtluskeskkonda. Eesti kõrgkoolide konteksti sobivad kõige enam kaks viimast definitsiooni, milles Johnson defineerib mentorlust mentori erinevate rollide ning Bland suhte kaudu. Johnsoni definitsiooni puhul tekitab väikesi küsitavusi mentori ja mentee vanusevahe väljatoomine (definitsioonis „enamasti vanem“). Alati ei pruugi see nii olla, sest noorem kolleeg võib vanemast mõnes valdkonnas, nt infotehnoloogia kasutamises kogenum olla. Samas on oluline rõhutada, et mentor ei peaks olema otsene juht, vaid võib olla kolleeg samast või sarnasest organisatsioonist (Pennington 2004).

Sageli käsitletakse mentorluse sünonüümidega ka nõustamist (*counselling*), *coaching*’ut või mitteformaalset sõprust (Johnson 2006: 18) ja tuutorlust (*tutoring*). Kõige enam aetakse mentorlust segamini *coaching*’uga, sest nendel kahel mõistel on suuresti kokkulangevusi. Kuna ingliskeelsetele terminitele „*coach*“ ja „*coaching*“ puudub üheselt mõistetav eestikeelne vaste, siis järgnevalt on kasutuses ingliskeelsed terminid. Ajalooliselt on termin „*coaching*“ olnud ettevõtluses kasutuses paar-kolm aastakümnet ning see on tulnud ettevõtlusesse spordist, täpsemalt tennisest (Ülavere 2009: 17). Vaatame erinevaid *coaching*’u definitsioone tabelis 2.

Tabel 2. *Coaching*’u definitsioonid

Allikas	Definitsioon
Rogers (2004: 7-9)	<p><i>Coach</i> töötab indiviidiga, et saavutada fokuseeritud õppimise abil kiire, kasvav ja jätkusuutlik efektiivsus nende elus ja karjääris. <i>Coach</i>’i ainus eesmärk on töötada indiviidiga, et lähtuvalt tema määratud eesmärkidest avada tema potentsiaal.</p> <p><i>Coaching</i>’u defineerimisel eristatakse 6 printsiipi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) indiviid on leidlik ja tal on ressursse oma probleemide lahendamiseks; 2) <i>coach</i>’i roll on välja tuua indiviidi leidlikkus, tema roll ei ole nõuandmine; 3) <i>coaching</i> on suunatud tervele isikule: tema minevikule, olevikule ja tulevikule, Rogers toob välja, et äris töötavad juhendajad näevad tihti oma rolli ainult tööle keskendumises, ja usub, et see on viga, sest probleemid töökeskkonnas on tihti seotud ka isikliku eluga ja vastupidi; 4) indiviid paneb paika ajakava; 5) <i>coach</i> ja indiviid on võrdsed; 6) <i>coaching</i> seisneb muutuses ja tegevuses: indiviid tuleb <i>coach</i>’i juurde, sest ta soovib muutuda ja olla veelgi efektiivsem.
Tõnismäe ja Gern (2008: 43)	<i>Coach</i> saab olla eeskuju, nõuandja ja käivitaja. <i>Coaching</i> keskendub eesmärgile, konkreetsele ülesandele ja selles seisneb tema geniaalsus.
Clutterbuck (2012)	<i>Coaching</i> on esmajoones lühiajaline sekkumine eesmärgiga parandada töösooritust või on suunatud mingi kindla pädevuse arendamiseks
Cordingly (2004: 2)	<i>Coaching</i> on tavaliselt kasutuses, et toetada protsessi läbivaatamist hetkel töötavas või tekkivas praktikas. Selle fookuses on innovatsioon, muutus või spetsiifiline oskus.
Pennington (2004)	<i>Coaching</i> on kavandatud struktureeritud õppeprotsessina, mille eesmärk on kindlapiirilise professionaalne areng kokkulepitud töösoorituse alal.

Eelpool toodud *coaching*'u definitsioonides on analoogiliselt mentorluse defineerimisega sõnastatud *coaching* suhte ja *coachi* rolli kaudu. Definitsioonidest võib järeldada, et *coaching* on töösoorituse parendamine, lühemaajaline ja kindlamapiiriline protsess, mis keskendub kitsamale praktilisele probleemile või eesmärgile. *Coaching*'u ja mentorluse defineerimisel on nii kokkulangevusi kui ka erinevusi, mida võrreldakse tabelis 3.

Tabel 3. Mentorluse ja coachingu võrdlus

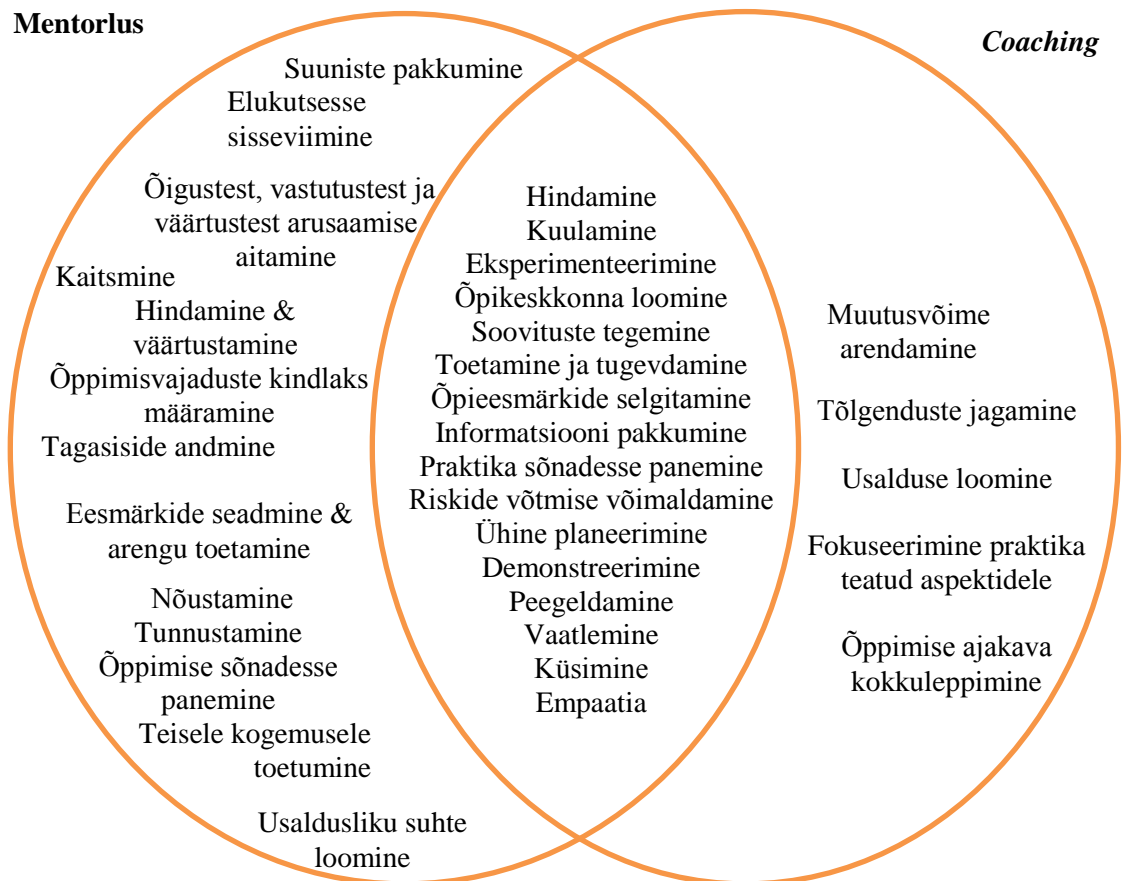
	<i>Coaching</i>	Mentorlus
Küsimus	Kuidas?	Milleks?
Suhte pikkus	Lühiajaline	Pikemaajaline
Fookus	Suunatud kitsastele küsimustele ja ülesannetele ehk konkreetsem	Laiem, fookuses individ ja tema areng
Eesmärk	Abiks eesmärgi saavutamisel	Kuidas asjad töötavad
Stiil	Käskiv, juhendav	Suunav, toetav
Näide	<i>Coach</i> õpetab, näitab ette ja toetab sind ujuma õppimisel	Mentor küsib, miks sa ujud, kuhu sa soovid ujuda. Julgustab sind kiiremini ja kaugemale ujuma või hoogu maha võtma, innustab Sind uusi stiile katsetama, jagab enda kogemusi ujumisel.

Allikas: autori koostatud

Sisuliselt on *coaching* mentorluse üks aspekt ja mentorlus võib sisaldada *coaching*'ut (Cordingly 2004: 4) või teiselt poolt on *coaching* üks mentori oskustest. Mentorluse ja *coaching*'u tegevuste kokkulangevust on näidatud joonisel 2.

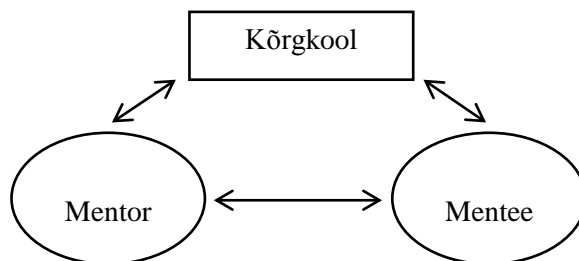
Kokkuvõtvalt võib öelda, et nii mentorlus kui *coaching* põhinevad koostööl, usaldusel, avatud ja ausal tagasisidel. Suhe eeldab nii mentorilt kui *coach*'ilt häid suhtlemisoskusi, võimet luua arengut soodustav õpikeskkond ning oskust näha ja anda tagasisidet. Kuna *coaching* on oma olemuselt lühemaajaline, siis on *coachi* tegevused suunatud enam konkreetse praktika teatud aspektidele ning lahendamiseks vajalike sammude ja ajakava kokkuleppimisele. Mentori tegevused on seotud mentee arendamise ning organisatsiooni sisseelamisega. Mentorluse ja *coaching*'u tegevuste võrdlemisel võib järeldada, et mentorlus eeldab mentorilt suuremat kogemustepagasit, sest vastasel juhul on raske menteed elukutsesse sisse viia, teda nõustada ja tunnustada ning oma kogemusi

jagada. *Coach*’i puhul on oluline tõlgenduste jagamine, mis ei pruugi eeldada varasemat kogemust.



Joonis 2. Mentorluse ja *coachingu* tegevuste kokkulangemine (allikas Cordingly 2004: 5, autori täiendused)

Mentorsuhtes võib eristada kolme osapoolt: mentor, mentee ja organisatsioon, antud töö kontekstis kõrgkool (vt joonis 3). Järgnevalt vaadatakse lähemalt, millised eelised ja ohud toob neile kolmele osapoolele mentorlus.



Joonis 3. Mentorsuhte osapooled (autori koostatud)

Bland (2009: 11-12) ja Johnson (2007: 17) toovad välja, et kõrghariduses seostatakse menteeid enamasti noore õppejõuga, kes alustab alles oma akadeemilist karjääri ja see võib õppejõule esitada väljakutseid: kuidas rakendada hiljuti õpitud teadmisi, uude töökohta ja uude rolli sisseelamine, õppimine, kuidas leida tasakaal õpetamise, teadustöö ja administratiivsete kohustuste vahel. Mõlemad autorid (Bland 2009: 11-12; Johnson 2007: 18) lisavad veel, et mentee võib olla ka akadeemilise karjääri keskel või lõpus olev õppejõud. Sel juhul on vaja mentorlust, et toime tulla uute kohustuste, uue ametikoha (tõus ametiredelil), innovaatiliste tehnoloogiate kasutamise jt muutustega. Samas ei pruugi nad vajada nii intensiivset mentorsuhet kui oma karjääri alguses olev õppejõud. Seega võib menteeks olla iga õppejõud, kellel on selleks vajadus.

Mentorlus annab menteele ja mentorile eeliseid nii professionaalses kui ka (psühholoogilises) enesearengus (Ritchie ja Genoni 2002: 76). Menteel aitab mentorsuhe kiiremini organisatsioonikultuuri sisse elada, annab suurema rahulolu karjääriga, kiirema edutamise võimaluse, suurema sissetuleku, kiirema juhiomaduste arengu ja kasvava motivatsiooni saada mentoriks (Johnson 2007: 6-11). Carr toob oma uuringutele (2008: 34) toetudes välja, et „*kui teaduskonnas on mentorid, tunnevad selle töötajad end teiste teaduskondadega võrreldes kindlamalt, tõenäoliselt on neil produktiivsem akadeemiline karjäär, nad tunnetavad suuremat tuge oma teadustööle ja on rahul oma karjääriga*“. Uuringud näitavad, et töötajad, kellel on olnud mentor, teenivad hiljem paremat tasu ja neid edutatakse kiiremini, võrreldes töötajatega, kellel ei ole mentorit olnud (Allen 2004: 134).

Eesti kõrgkoolide kontekstis ei pruugi eelpool toodud uuringu tulemused kehtida, sest mentorluskultuur ja mentorlus pole Eestis veel nii levinud kui Ameerika Ühendriikides ja Suurbritannias. Kui mentee on aktiivne, julge, hea suhtleja ja saab piisavalt tuge, õpib

ta kiiremini ja tema produktiivsus tõuseb, mis omakorda toob kaasa nt tudengite parema tagasiside ja enam teadusartikleid. Viimased omakorda tõstavad tema väljavaateid karjääriredelil, kuid see ei pruugi olla otseselt seotud olla mentorlusega.

Bland (2009: 13-17) toob erinevate uuringute ja artiklite analüüsile toetudes välja järgmised mentee eelised (võrreldes mitte mentorit omavate töötajatega):

- kõrgem rahulolu oma karjääri ja tööga; suurem soov jääda organisatsiooni; tugevam usk, et nende karjäär edeneb kiiremini ja suurem pühendumus oma karjäärile;
- teadustöö produktiivsuse kasv;
- õpetamise efektiivsuse kasv;
- kiirem sotsialiseerumine uue kõrgkooli kultuuri ja akadeemilise elukutse kirjutamata reeglitesse;
- palgataseme ja ametikõrgendusega rahulolu kasv.

Mentorlusega kaasneb õppejõudude õpetamise kvaliteedi paranemine ja kergem kohanemine akadeemilise keskkonnaga ning väheneb isoleerituse tunne. McKimm (2007: 3) toob välja, et mentorlus arendab mentee õppimise, analüütilisi ja läbimõtlemise oskusi; organisatsiooni- ja erialateadmisi; eneseteadvust ja riskivalmidust; kiirendab professionaalset arengut; oskust kriitikat omaks võtta; autonoomiat ja sõltumatust; laiendab silmaringi; tööga rahulolu; vähendab reaalsuse šokki ja annab tööga rahulolu. Ehrich (2001: 12) toob veel lisaks välja võimaluse arutada õpetamisstrateegiate üle, ideede jagamise, tagasiside ja enesekindluse kasvu.

Mentorluse rakendamisega kaasneb ka rida ohte, millest tasub välja tuua (Long 1997:120-121):

- mentorlus on liiga aeganõudev, st mentorsuhe võib võtta planeeritust rohkem aega ja kasutatud aeg ei pruugi olla tulemusi väärt,
- mentori ja mentee tööstiilide erinevus ja erinevad ootused mentorsuhtele;
- mentori ja mentee vastastikune sobimatus,

- oht on, et mentor võib hakata menteed ära kasutama, eriti kui mentee on mentori otsene alluv.

Lisaks eelpool nimetatutele on autori arvates ohuks ka vastastikuse sõltuvuse tekkimine, mis võib viia isegi mentee abituseeni. Mentor ei pruugi teada kõike vajalikku, mis menteele vajalik. Samuti on üheks ohuks, et mentor võib liigselt menteele ette öelda (vahel ka dikteerida) või ära teha ning mentee ei pruugi õppida sellest suhtest ja tal võib tekkida õpitud abitus (Mentorlus kõrgkoolis 2009: 6).

Kokkuvõttes annab mentorprotsessis osalemine menteele eelise nii karjääri, professionaalse kui ka isikliku arengu seisukohalt (vt tabel 4), samas ei pruugi kõik eelised töötada Eesti ja Eesti kõrgkoolide kontekstis, sest eelpool toodud uuringud on läbiviidud enamasti Suurbritannias ja Ameerika Ühendriikides, kus on mentorlusel pikemad traditsioonid. Eesti kontekstis tasub mentorluse eelisena esile tõsta õpetamise kvaliteedi ja teadustöö produktiivsuse kasvu ning kiiremat organisatsiooni sisseelamist.

Mentoritele toob mentorsuhe enamasti kaasa suurema organisatsiooni kaasatuse tunde, eneseteostuse ja isikliku rahulolu (Johnson 2007: 6-11), suureneb võimalus taas enam pühenduda enda arendamisele ja organisatsioonile ning saada osa oma mentee arengust ja kasvamisest (Allen 2004: 134). Bland (2009: 18) rõhutavad samuti menteedega suhtlemise olulisust, st mentorid saavad värskust menteede energiast ja ideedest. McKimm (2007: 3) toob mentori eelisena välja selle, et paraneb teadlikkus oma teadmiste vajakajäämisest; areneb võime anda tagasisidet ja võtta kriitikat omaks; arenevad asjakohased organisatsiooni- ja erialateadmisi; pakub koostöövõrgustikke; paraneb juhtimis-, organiseerimis- ja suhtlemisoskused; areneb võime stimuleerida, peegeldada ja väljakutseid esitada; suureneb tööga rahulolu; pakub võimalusi edasi anda teadmisi ja kogemusi ning tõstab motivatsiooni. Mõnedel juhtudel võivad mentorid nautida organisatsioonis tähelepanu ja oma teenuste eest esiletõstmist. Ehrich (2001: 12) toob eelisena välja kolleegide võrgustiku tekkimise, isikliku, professionaalse ja suhtlemisoskuste arengu. Mentori eelised avalduvad suuresti tema isiklikus arengus, mis viib ta karjääris uuele tasemele.

Mentorlusega kaasnevad ohud nii mentee kui ka mentori seisukohast toodi välja eelnevalt. Lisaks on ohuks mentorite vähesus (Long 1997:120), millega omakorda kaasneb mentori töökoormuse kasv ja mentori läbipõlemise oht (Mentorlus kõrgkoolis 2009:6). Samuti on oht, et mentor koormatakse üle probleemidega, mis ei kuulu tema kohustuste või pädevuste hulka.

Nii mentori kui ka mentee seisukohast näevad mõlemad, et mentorlusega kaasneb nende töörahulolu kasv ning olulisel kohal on ka kogemuste jagamine ja võrgustiku tekkimine. Enesearengu seisukohalt on mõlemad ühel meelel, et mentorlusega areneb kriitika omaksvõtmise võime (vt tabel 4). Nii nagu eelnevalt öeldud, tuleb suhtuda eelpool toodud eelistesse kriitikaga, sest need uuringud on tehtud pikaajalise mentorluse traditsioonidega riikides.

Mentorsuhtest saavad kasu mitte ainult suhte otsesed osalised, st mentee ja mentor, aga ka nende organisatsioon (Enscher 2010:2). Erinevad autorid on välja toonud organisatsiooni seisukohalt olulise: kasvavad produktiivsus ja organisatsiooni stabiilsus, kasvab sotsialiseerimine ja areneb kommunikatsioon, hinnatud töötaja hoidmine, intellektuaalse kapitali ja organisatsiooni mälu säilitamine, kultuurierinevuste tugi, juhtimisvõimekuse kasv ja järgnevuse planeerimine, kulude kokkuhoid (Zellers 2008: 557-559). Young ja Perrew (2004: 108) toovad välja mentorluse eelise organisatsiooni tervikust lähtuvalt: mentorlus mõjutab organisatsiooni kultuuri, organisatsiooni formaalset poliitikat ja üleüldist tervist. Organisatsiooni kui terviku seisukohast on samuti tähtis, et töötajad suhtlevad omavahel efektiivsemalt, suureneb töötajate lojaalsus ja pühendumus organisatsioonile ning väheneb kaadri voolavus (Enscher 2010: 2). McKimm (2007: 3) vaatab mentorluse eelist nii organisatsiooni kui töötajate arendamise seisukohalt ning toob eelisena välja, et mentorlus parandab töötajate moraali ja suurendab tööga rahulolu; vähendab hariduslikku lõhet; on alternatiiviks koolitusele (sh majanduslik kokkuhoid koolituskuludelt); arendab töötajate usalduse ja konfidentsiaalsuse harjumusi; annab organisatsiooni juhtkonnale teadlikuma ülevaate talentidest; aitab saavutada organisatsiooni missiooni ning parandab töötajate meeskonnatöö- ja koostööoskusi.

Mentorlusest saadavat eelist kõrghariduse kontekstis on uurinud Kanuka (2005: 2), kes toob välja, et mentorlus loob mehhanismi, mis aktiivselt kaasab ja toetab töötajaid, aitab arendada kollegiaalset teaduskonda ja julgustab koostöökultuuri, väärtustab ideede jagamist, kirge, uut moodi õpetamist. Kõrghariduse kontekstis on uurinud eeliseid ka Sorcinelli ja Yun (2007: 1-7) ning Lumpkin (2009: 359), kes kirjeldavad oma artiklites, kuidas mentorprogramm aitab teaduskonda üleminekul uutele rollidele. Nad näitavad, kuidas mentorlus võimaldab elavdada vanemat õppejõudu ja noorematel õppejõududel õppida („*learn the ropes*“) ja aitab kaasa organisatsioonikultuuri mõistmisele. Akadeemilised organisatsioonid, mis viivad süstemaatiliselt kokku uued ja noored õppejõud vanemate ja kogenumate õppejõududega, aitavad sisenejatel sujuvalt orienteeruda teaduskonna keerulises keskkonnas ja paremini omaks võtta organisatsiooni tavasid ja ootusi (Carr *etc* 2002).

Long (2007: 120-121) toob organisatsiooni seisukohalt mentorluse kitsaskohtadena välja järgmised ohud:

- mentorprotsessi halb planeerimine,
- ebaõnnestunud mentori ja mentee kokkuviiimine,
- olemasolevate mentorite üle koormamine,
- ressursside vähesus või puudumine.

Autor lisab enda poolt veel ohuks on ka juhtkonna vähene huvi mentorluse vastu ning vähene eestvedamine. Mentorite vähesusega kaasneb ka oht, et mentoriks võib saada inimene, kes teeb oma tööd ebakvaliteetselt või formaalselt.

Mentorlus aitab kõrgkoolil kasvada ja areneda ning sellega kaasneb rida eeliseid nii organisatsiooni kui terviku kui ka töötajate tasemel, mis on kokkuvõtvalt välja toodud tabelis 4. Ohtudena tasub esile tõsta mentorprotsessi halba planeerimist, mis omakorda toob kaasa uusi probleeme.

Tabel 4. Mentorlusega kaasnevad eelised ja ohud mentorsuhte osapooltele

Mentee	Mentor	Organisatsioon
<i>Töötajate töö ja karjääriga seonduvad eelised</i>		
Elab kiiremini sisse organisatsioonikultuuri.	Suureneb organisatsiooni kaasatuse tunne.	Paraneb töötajate kaasatus.
Suureneb rahulolu karjääri ja tööga.	Suureneb tööga rahulolu.	Kasvab töötajate tööga rahulolu.
Suureneb soov jääda organisatsiooni.	Tõuseb motivatsioon.	Kasvab töötajate lojaalsus, pühendumine ja moraal.
Suureneb sissetulek.	Kasvab võimalus taas enam pühenduda valdkonnale ja organisatsioonile.	Kasvab hinnatud töötaja hoidmine, väheneb personali voolavus.
Tunnetab oma töös suuremat tuge.	Arenevad asjakohased organisatsiooni- ja erialateadmised.	Juhtkond saab talentidest teadlikuma ülevaade.
Saab kiirema edutamise võimalusi.	Uueneb huvi oma töö vastu.	Paraneb intellektuaalse kapitali ja organisatsiooni mälu säilitamine.
Pühendub rohkem oma karjäärile.		
On oma palgaga rohkem rahul.		
Väheneb isoleerituse tunne.		
<i>Töötajate professionaalse arenguga ja organisatsiooni arenguga seotud eelised</i>		
Professionaalne areng on kiirem.	Saab võimaluse edasi anda teadmisi ja kogemusi.	Kasvab juhtimisvõimekus.
Kasvab õpetamise ja teadustöö efektiivsus.	Paraneb teadlikkus oma teadmiste vajakajäämisest.	Kasvab organisatsiooni produktiivsus ja stabiilsus.
Kasvab võimalus ideede jagamiseks.	Pakub koostöövõrgustikke.	Organisatsioon kasvab ja areneb kiiremini
Paraneb võimalus arutleda õpetamisstrateegiate üle.	Saab värskendust menteede energiast ja ideedest.	On võimalik kulused kokku hoida
Vähendab reaalsuse šokki.	Saab osa oma mentee arengust ja kasvamisest.	
Saab efektiivsemalt tagasisidet.	Kasvab võimalus eneseteostuseks.	
<i>Töötajate isikliku arenguga seotud eelised</i>		
Areneb õppimise, analüütilisi ja läbimõtlemise oskusi.	Kasvab isiklik rahulolu.	Arenevad töötajate usalduse ja konfidentsiaalsuse harjumused.
Suureneb eneseteadvus ja riskivalmidus.	Areneb võime anda tagasisidet ja võtta kriitikat omaks.	Paraneb töötajate sotsialiseerimine, kommunikatsioon, koostöö.
Suureneb autonoomia ja sõltumatus.	Paranevad juhtimis-, organiseerimis- ja suhtlemisoskused.	

Areneb oskus kriitikat omaks võtta.	Areneb võime stimuleerida, peegeldada ja väljakutseid esitada	
Laieneb silmaring.	Paranevad suhtlemisoskused.	
<i>Mentorlusega kaasnevad ohud ja probleemid</i>		
Mentorsuhe võtab planeeritust rohkem aega.	Mentorsuhe võtab planeeritust rohkem aega.	Mentorprotsessi on halvasti planeeritud.
Mentoril ja menteel on erinevad ootused mentorlusele.	Mentoril ja menteel on erinevad ootused mentorlusele.	Mentori ja mentee kokkuviiimine ebaõnnestub.
Mentori ja mentee koostöö ei sobi (erinevad isikuomadused, tööstiil jne).	Mentori ja mentee koostöö ei sobi (erinevad isikuomadused, tööstiil jne).	Olemasolevad mentorid on üle koormatud.
Mentor kasutab mentee ära oma huvides.	Tekib vastastikune sõltuvus.	Ressursse on vähe või need puuduvad.
Võib tekkida õpitud abitus.	Mentor põleb läbi.	Juhtkonnapoolne huvi on väike.
Tekib vastastikune sõltuvus.	Mentor tegeleb probleemidega, mis ei kuulu tema pädevuste hulka.	Puudub juhtkonna poolne eestvedamine.

Allikas: Autori koostatud

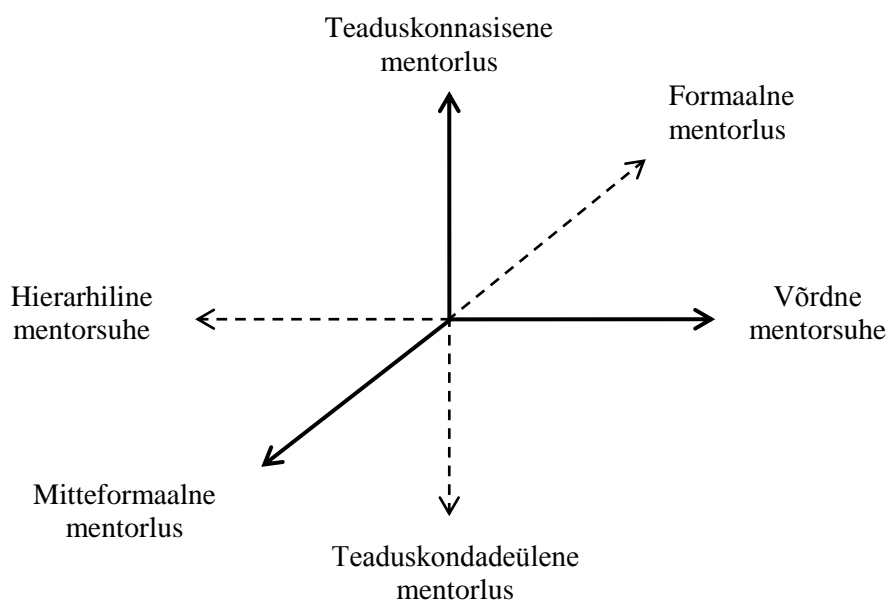
1.2 Mentorluse vormid ja mentori roll kõrghariduse kontekstis

Järgnevalt vaadeldakse mentorluse rakendamist organisatsioonis konkreetsemalt. Analüüsitakse, milliseid võimalikke mentorluse vorme on võimalik rakendada ning nende rakendamise võimalusi ja piiranguid. Samuti antakse ülevaade mentori erinevatest rollidest.

Lähtuvalt organisatsiooni vajadustest, mentorluse eesmärkidest, menteest ja tema vajadustest võib organisatsioonis rakendada erinevaid mentorluse vorme. Lumpkin (2011: 362-363) toob välja võimalike mentorluse vormidena järgmised: klassikaline mentorlus, formaalne mentorlus, mitteformaalne mentorlus, vastastikune mentorlus ja grupimentorlus, teaduskonnasisene ja teaduskondadeülene mentorlus. Nimetatud mentorluse vorme käsitletakse lähemalt lähtuvalt mentorsuhte dimensioonidest (vt joonis 4):

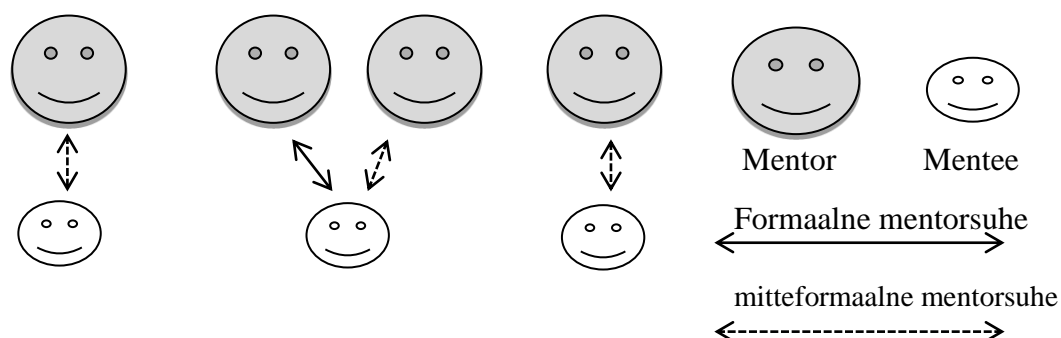
- mentorsuhte formaliseerituse tase, kus telje ühes otsas on formaalne ja teises otsas mitteformaalne mentorlus,
- mentorsuhte osapoolte võimu vahekord, kus telje otspunktideks on võrdne ja hierarhiline mentorsuhe ning
- mentorsuhte osapoolte asukoht organisatsioonis, kus telje ühes otsas on teaduskonnasisene ja teises teaduskondadeülene mentorlus.

Traditsioonilist mentorlusvormi tuntakse ka kui ekspert-algaja mudelit (*the expert-novice model*), kus kogenum õppejõud aitab kaasa noorema õppejõu karjääri arendamisele (vt joonis 5). Mentori ja mentee suhe on enamasti hierarhiline ning see võib toimida nii teaduskonnasiseselt kui teaduskondadeüleselt. Traditsiooniline mudel annab selged eelised menteele, kes saab kasu laialdastest teadmistest, organisatsiooni teadmistest, kontakte, sponsorst ja kogemuse, mis tuleneb vanema kolleegiga töötamisest. Ekspert-algaja mudeli korral võib menteel olla üks mentor või grupp kogenenumaid õppejõude, mitme mentori omamine annab võimaluse näha asju mitmest vaatenurgast. Traditsiooniline mentorlusvorm võib olla nii formaalne kui mitteformaalne suhe.



Joonis 4. Mentorsuhte dimensioonid (autori koostatud)

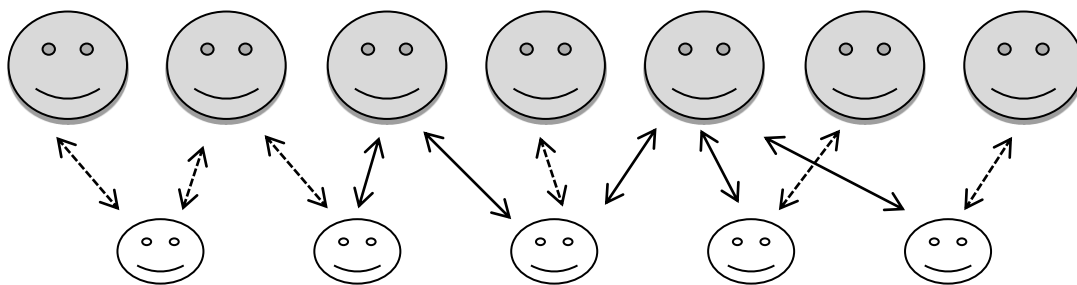
Formaalse suhte korral viib organisatsioon (kõrgkool, teaduskond) mentee ja mentori kokku ning mentorlusele on organisatsiooni seisukohast seatud laiem eesmärk (nt õppejõu õpetamisoskuste arendamine). Mentee ja mentor lepivad kokku mentee vajadustest lähtuvalt konkreetsema eesmärgi, mille suunas koostöös liigutakse. Mitteformaalse suhte korral tekib koostöö spontaansemalt, näiteks võib mentorsuhe kasvada välja juhendaja ja magistrandi koostööst, kui magistrant hakkab iseseisvalt õpetama.



Joonis 5. Traditsioonilised mentorsuhed (autori koostatud).

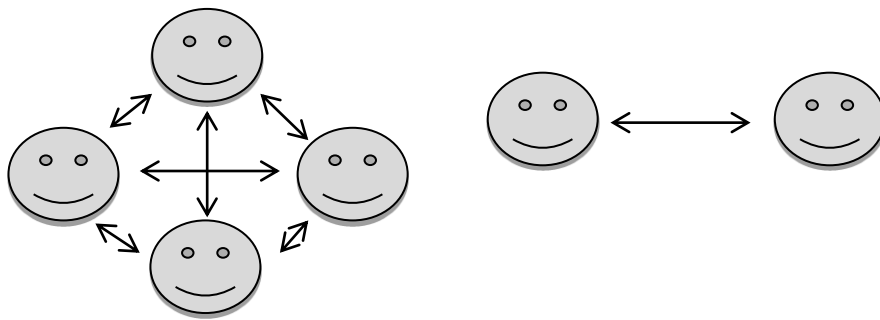
Märkus. Kujunditel on illustratiivne tähendus ja „näo“ suurus näitab võimu vahekorda.

Traditsioonilise mentorsuhte üheks vormiks on grupimentorlus (*group mentoring*), kus teaduskonna iga liige võtab vastutuse aidata uuel kolleegil areneda (vt joonis 6). Wasburn (2004) kirjeldab grupimentorlust kui hierarhilist struktuuri, kuhu on kaasatud mitmeid mentoreid ja menteesid. Struktuur toimib paindlikult ja osapooled ei ole seotud kindlate suhetega. Paljud menteed eelistavad välja arendada mentorite võrgustiku või konsortsiumi, kellelt nad saavad õppida ja tuge. Sellised laiad suhted võivad muutuda vastastikuseks, nt kui noor õppejõud jagab oma tehnoloogilisi ja hiljuti õpitud teadmisi. Alustavad õppejõud on edukamad teadustöös ja õpetamises, kui nad saavad mentorlust mitmest allikast, eriti sama eriala kolleegidelt (Zeller *etc* 2011). Nagu traditsiooniline mentorlus võib grupimentorlus olla nii teaduskonnasisene kui teaduskondadeülene ning formaalne või mitteformaalne.



Joonis 6. Grupimentorlus (autori koostatud)

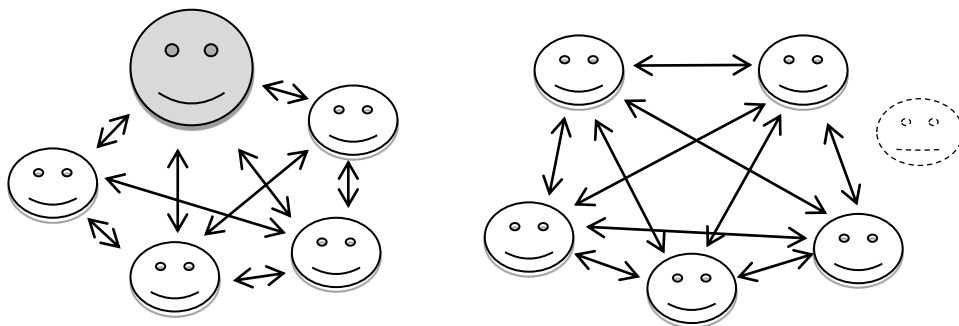
Lisaks traditsioonilisele mentorlusele on olemas ka vastastikune mentorlus (*peer mentoring*). Vastastikuse mentorluse korral koguneb mentorpaar või väike grupp ühel karjääriastmel olevaid ja ühiste huvidega töötajaid ühise karjääriedendamise ja üksteise toetamise eesmärgil (vt joonis 7). Edendades koostööd, võib vastastikune mentorlus pakkuda võrgustiku alge, mis toetab õppejõudu terve karjääri jooksul. Angelique (Angelique, Kyle, and Taylor 2002 *via* Lumpkin 2011) lisab veel karjääriinformatsiooni ja strateegiate jagamise mõõtme.



Joonis 7. Vastastikune mentorlus (autori koostatud)

Vastastikune mentorlus võib olla nii teaduskonnasisene kui ka teaduskondadeülene ning formaalne või mitteformaalne. Näitena Eesti kõrgkoolide kontekstis (programmi Primus raames) võib tuua „Õppejõult õppejõule“ täiendusõppekursusest välja kasvanud koostöövõrgustiku, kus reaalteaduste õppejõud saavad kord kuus kokku ja arutavad ning analüüsivad isekeskis reaalainete õpetamisega seotud probleeme, jagavad kogemusi ning külastavad üksteise õppetööd.

Darwin ja Palmer (2008) toovad grupi- ja vastastikuse mentorluse kombineerimisel sisse mõiste mentoring (*mentoring circle*), kus reeglina töötab üks mentor mitme mentega või rühm inimesi on üksteisele mentoriks (vt joonis 8). Ringis genereeritakse erinevaid vaatenurki, lähtuvalt meeskonnaliikmete eelnevatest kogemustest ja oskustest (Ambrose, 2003) ning sageli on aruteludel ka moderaator, kes hoiab arutelu fookuses. Rühmaliikmed jagavad oma kogemusi, väljakutseid ja võimalusi, et luua nende baasil lahendusi ja toetavad üksteist.



Joonis 8. Mentoring (autori koostatud)

Näite (Darwin 2008) mentoringist võib tuua Adelaide'i Ülikoolist, kus loodi kuus mentoringi, igas rühmas 6-8 liiget (kõik vabatahtlikud). Rühmad said kokku kuue kuu jooksul kaheksa korda, korraga umbes kaks tundi.

Rühmades arutleti karjääri, suhtlemise ja mentorlusega seotud teemade ning töö ja eraelu tasakaalus hoidmise küsimuste üle. Darvini (2008) uuring näitas, et mentoringid töötasid nende jaoks, kes tundsid ennast koostööd tegevas rühmas mugavalt, ja ei töötanud nende jaoks, kes tundsid ennast ebamugavalt, jagades infot kolleegidega, kellel on erinevad isikuomadused, väärtused ja motivatsioon. Mentoringide eduteguritena toovad autorid välja pühendumust, konfidentsiaalsust, ringiliikmete vahelist usaldust ja vabatahtlikku osalemist.

Vastandina traditsioonilisele mentorlusele on kasutusel ka termin pööratud mentorlus (*reverse mentoring*), kus mentee on kogenum ning mentor noorem ja mitte nii kogunud, samas on tal sügavamad teadmised mingis kitsas valdkonnas, näiteks infotehnoloogia kasutamises (Rose 2012). Samuti eristatakse e-mentorlust (*online mentoring*) ja segunenud mentorlust (*blended mentoring*), kus on oluline osa info- ja kommunikatsiooni tehnoloogial ja internetil.

Eelpool toodud mentorlusvormid võivad olla nii formaalsed kui ka mitteformaalsed, lähtuvalt mentorsuhte eesmärgist, organisatsiooni ja mentee vajadustest. Formaalne mentorlus (*formal mentoring*) on struktureeritud, piiratud ajaliselt ja kindlate mentoritega, mille kaudu saadetakse sõnum, et mentorlus on aktsepteeritud ja oodatud akadeemilise elu osa noorte õppejõudude arendamisel (Darwin 2000, Clark 2005). See lähenemine eeldab, et mentor aktsepteerib, toetab mentee kasvamist ja arenemist, kui mentee kohaneb oma uue rolliga. Formaalsed mentorprogrammid on mõeldud eelkõige olemasoleva kultuuri säilitamiseks, töösoorituse parendamiseks, uute kolleegide kindlustunde ja enesehinnangu parandamiseks, võrgustiku tekkimiseks, personali voolavuse vähendamiseks ja karjääri edendamiseks - faktorid, mis mõjutavad positiivselt tervet akadeemilist üksust (Lumpkin 2011: 362). Formaalse lähenemise korral viiakse mentorlust ellu mentorprogrammide kaudu, st, et mentorsuhe sisaldab selgeid eesmärke, ajaraamistikku ja väljumise strateegiat. Osapooltel on selge ettekujutus, kuhu mentorsuhe peaks liikuma.

Mitteformaalne mentorlus (*informal mentoring*) on spontaansem, sotsiaalselt võrdsem, pikaajalisem ja vahetevahel suurema intensiivsusega kui formaalne mentorlus (Ragins and Cotton 1999). Mitteformaalses mentorluses on menteel suurem omandiõigus, tugevam side ja laiem vastastikune mõju mentoriga, kes pakub talle informatsiooni ja erinevaid perspektiive. Ragins ja Cotton (1999) toovad välja, et mitteformaalne mentorlus seostub rohkem positiivse karjääriga, mentorsuhe eeldab mentorilt paremaid suhtlemis- ja juhendamisoskusi, kuna see on vabatahtlik. Samuti leidsid nad, et mitteformaalses suhtes olevad menteed on rohkem rahul ja saavad enam kasu mentorsuhtest. Uurijad on üldjoontes üksmeelel, et kui lisada mingil tasemel formaalsust mitteformaalsesse mentorsuhtesse, on selle tulemuseks positiivne dünaamika ja väljundid lähtuvad suhtest (Darwin 2000: 207; Sing *etc* 2002: 391). Eesmärgid, mis on selgelt välja öeldud ja monitooritud, toovad mentorsuhtesse fookuse ja struktuuri ning suurendavad võimalust saavutada soovitud arengueesmäärke (Singh 2002: 402). Kokkuvõtteks võib tõdeda, et nii formaalse kui ka mitteformaalse mentorluse rakendumine organisatsioonis sõltub metorluse eesmärkidest ja organisatsiooni vajadustest.

Olenevalt mentorite ja menteede paiknemisest organisatsioonis võib eristada nii teaduskonnasisest kui ka teaduskondadeülest mentorlust. Teaduskonnasisese mentorluse (*intra-departmental mentoring*) korral on mentor ja mentee samast teaduskonnast, mis kergendab teaduskonnas kolleegide sotsialiseerumist (Lumkin 2011: 363). Kolleegide füüsiline lähedus (mentori kabinetist läbiastumise võimalus; koridoris lihtsalt rääkimine) aitab arendada tugevamaid suhteid. Sama valdkonna mentor saab toetada mentee õpetamis-, teadus- ja ametikohaga seotud tegevusi, samas annab ka nõu valdkondlikes ja teaduskonnaga seotud küsimustes. Wasburn (2003) toob oma artiklis välja, et erinevate teaduskondade liikmetest moodustatud mentorsuhte paarid või grupid on tihti edukamad kui teaduskonnasisene mentorluse puhul. Boice (1992 *via* Lumpkin 2011) toob välja teaduskonnavälise mentorluse (*inter-department mentoring*) eelistena selle, et mentee tunneb ennast oma teaduskonna sisese mentorlusega võrreldes kindlamalt, toob välja oma mured ja nõrkused ning julgeb küsida. Samuti väidab Boice, et mentorlus on rohkem kahe osapoole suhe kui abipakkumine ainespetsiifilisel

õpetamisel ja teadustööl. Teaduskonnaväline mentor saab anda objektiivse vaatenurga, mis ei ole seotud teaduskonna küsimuste ja poliitikatega.

Eelpool käsitleti mentorlusvorme lähtuvalt mentorsuhte formaliseerituse astmest, mentorsuhtes olevate osapoolte võimuvahekorrast ja arvust ning lähtuvalt mentori ja mentee asukohast organisatsioonis. Toodi välja erinevate mentorluse vormidega rakendamisega kaasnevad eripärad ja ohud. Võrdlevalt on mentorluse vormid välja toodud tabelis 5.

Mentori rolli tõlgendatakse erinevate õpikäsitluste ja mentorlusvormide puhul erinevalt. Humanistliku mudeli (*the humanistic model*, Wang & Odell 2007: 474) põhieesmärgiks on toetada menteed probleemidega toimetulekuks vajaliku enesekindluse leidmisel. Mentorluse fookuses on eelkõige personaalseks toimetulekuks vajaliku emotsionaalse ja motiveeriva toe pakkumine. Õpipoisi mudelit (*the apprenticeship model*, Nicholls 2006) on nimetatud ka biheivioristlikuks mudeliks (Wang & Odell 2007: 476). Mentori tegevus on menteele mudeliks, toimub sotsiaalse varjatud teadmise ja vajalike oskuste edasiandmine. Õpipoisi mudeli puhul töötab mentee mentori kõrval ning enesekindluse ja oskuste kasvades tema vastutusala üha suureneb ehk teisisõnu mentori roll tööprotsessis väheneb ja mentee oma suureneb. Pädevusmudel (*the competency model*, Nicholls 2006) toetub põhimõttele, et oskused, mida on vaja teatud professionis toimetulekuks, on defineeritud antud kutseala kutsestandardis tööks vajalike pädevustena. Mentorluse eesmärgiks toetada pädevusmudelis kirjeldatud oskuste, teadmiste ja hoiakute kujundamist ja omandamist ning mentori rolliks on olla treener ja juhendaja, kes vaatleb mentee tegevust, annab tagasisidet ning juhendab menteed, et tagada mudelis kirjeldatud pädevuste saavutamine. Reflektiivset mudelit (*the reflective model*, Nicholls 2006) on nimetatud ka kriitilis-konstruktivistlikuks mudeliks (Wang & Odell 2007: 476). Antud mudel eeldab mentorilt oskust olla mitte pelgalt eeskuju/mudel ega instruktor, vaid kaasuurija. Mentorluse eesmärgiks on olemasolevate teadmiste ja tegutsemisviiside kriitiline analüüs ning analüüsiprotsessile toetuv arendustegevus. Mentor on kui muutuste agent, väljakutsete esitaja. Oluline on siin mentori avatus ja valmidus nii mentee kui ka enda isiklikke väärtusi, uskumusi küsitavaks muuta ning vajadusel ümber hinnata. (Mentorlus kõrgkoolis 2009)

Tabel 5. Mentorlusvormide võrdlus

Tunnusjoon	Traditsiooniline mentorlus	Vastastikune mentorlus	Grupimentorlus	Mentorring
Struktuur	Hierarhiline	Võrdne	Hierarhiline	Võrdne ja hierarhiline
Formaat	Üks mentee ja üks või mitu mentorit	Üks ühele või väike koostööl põhinev grupp	Üks või mõned mentorid koos keskmise mentee grupiga	Üks mentor ja mitu menteed või mitu menteed
Mentee karjääri seis	Alguses	Alguses, keskel, lõpus	Alguses või keskel	Alguses, keskel, lõpus
Mentori karjääri seis	Keskel või lõpus	Alguses, keskel, lõpus	Keskel või lõpus	Keskel või lõpus
Mentori ja mentee asukoht	Nii samast teaduskonnast kui teaduskondadevaheline	Nii samast teaduskonnast kui teaduskondadevaheline	Nii samast teaduskonnast kui teaduskondadevaheline	Nii samast teaduskonnast kui teaduskondadevaheline
Mentorluse eesmärk	<ul style="list-style-type: none"> • Karjääri planeerimine ja edendamine • Sotsialiseerimine • Oskuste õppimine • Eesmärgistatud tegevus • Projektipõhine 	<ul style="list-style-type: none"> • Eesmärgistatud tegevus • Oskuste õppimine • Elu küsimused • Suhtepõhine 	<ul style="list-style-type: none"> • Karjääri edendamine • Sotsialiseerumine • Teemapõhine 	<ul style="list-style-type: none"> • Sotsialiseerumine • Elu küsimused • Teemapõhine
Formaliseerituse ja koordinaatori vajadus	Kõrge – lepingud, kokkulepped, ootused, mentee ja mentori kokkuviimine ning tagantõhutamine.	Keskmine – koordinaator on enamasti vahendaja või kokkulepete sõlmija	Keskmine – koordinaator on enamasti vahendaja	Keskmine - koordinaator on enamasti vahendaja
Väljakutse	<ul style="list-style-type: none"> • Mentorite leidmine ja koolitamine • Aega nõudev protsess 	<ul style="list-style-type: none"> • Mentorite leidmine • Koolituste pakkumine mentoritele ja menteedele • Aega nõudev • Muutuv grupi liikmete arv 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupiliikmete erinevad vajadused • Koolitused grupitöö oskuste arendamiseks • Grupi dünaamika haldamine • Muutuv grupi liikmete arv 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupiliikme erinevad vajadused • Koolitused grupitöö oskuste arendamiseks • Muutuv grupiliikmete arv

Allikas: Bland (2009: 23), autori täiendused

Megginson (2006: 17) jagab mentorluse kaheks vastandlikuks lähtekohaks mentee arendamise seisukohast: sponsorlusmodel (*sponsorship model*) ja arengumudel (*developmental model*). Sponsorlusmodel rõhutab mentee kasvamist: „Mentor annab, mentee võtab vastu ja organisatsioon toetab“ (Scandura 1996 via Megginson 2006:17). Arengumudel rõhutab mõlema osapoole arengut, kus eesmärgiks on õppimine ja areng ning mentor on vahendaja ja aitab menteel oma eesmärgid saavutada (Megginson 2006: 17).

Kram (1985) eristab omakorda mentori kaht rolli, milleks on mentee karjääri toetamine ja psühholoogiline tugi. Karjääri toetamise funktsioon sisaldab endas menteele väljakutsete esitamist, juhendamist (*coaching*), valgustamist (*exposure*), kaitsmist ja sponsorlust. Psühholoogiline tugi hõlmab heakskiitu, kinnitust, konsulteerimist, rollimudelit, sõprust ja sponsorlust.

Kokkuvõtvalt on mentori rollid ja funktsioonid toodud tabelis 6, kus lähtuvalt mentee vajadustest võib mentori roll olla seotud nii mentee karjääri kui ka personaalse arenguga. Mentor võib olla menteele nii sponsoriks, juhendajaks, rollimudeliks kui ka nõustajaks.

Tabel 6. Mentorsuhete vastastikused seosed

Komplementaarne roll	Roll	Funktsioon	Eeldus
Karjäär või tehniline	Sponsor	Juhendamine, kaitsmine, uste avamine ja sissejuhatuste tegemine	Usalduse tekitamine
	Juhendaja	Õpetamine, väljakutsed ja tagasiside andmine	Vastastikune austus Pühendumus
Psühholoogiline või personaalne	Rollimudel	Käitumise, suhtumise ja väärtuste demonstreerimine, sõprus, kinnitus, heakskiit	Toe pakkumine Väljakutsed
	Nõustaja	Toe pakkumine, nõuanded ja kopeerimise strateegiad, konsulteerimine, motiveerimine	Visiooni pakkumine

Allikas: (Zellers 2008: 556), autori täiendused

Käesolevas peatükis käsitleti erinevaid mentorlusvorme, mille valikul on oluline arvestada organisatsiooni ning mentee vajaduste ja eesmärkidega. Mentorlusvormide valikul on oluline mõelda ka mentorlus vormi formaliseerituse astmele organisatsioonis, kas see toimub kõrgkoolis ühe teaduskonna sees või teaduskondadeüleselt ja missugune on mentorsuhte olemus. Teiselt poolt vaadeldi mentori erinevaid rolle, mis sõltuvad organisatsioonis rakendatavatest mentorlusvormidest ja mentee vajadustest. Millist mentorlusvormi ja mentori rolli organisatsioonis rakendatakse, sõltub organisatsiooni eesmärkidest ja mentee vajadustest. Järgnevalt analüüsitakse, millised tegurid tagavad selle, et mentorlus organisatsioonis oleks jätkusuutlik ja tõhus.

1.3 Mentorprogrammi arendamise komponendid kõrghariduses

Käesolevas peatükis analüüsitakse, millised tegurid tagavad selle, et mentorprogramm organisatsioonis oleks jätkusuutlik ja tõhus. Analüüsi tulemusena pakutakse välja mentorluse mudel Eesti kõrgkoolidele mentorluse arendamiseks. Mentorprogrammi all mõistab autor kõrgkoolis mentorluse süstemaatilist arendamist, mis algab mentorluse kavandamise ja planeerimisega, jätkub juhtimise ja toimimisega ja lõpeb mentorprogrammi hindamise ja parendamisega. Mentorluse mudel pakub kõrgkoolile raamistiku mentorlusprogrammi arendamiseks.

Zellers (2008) kirjeldab ja analüüsib artiklis „*Faculty Mentoring Programs: Reenvisioning Rather Than Reinventing the Wheel*“ erinevate kõrgkoolide mentorprogramme ning toob järeldusena välja, et kõik analüüsitud programmid on pigem erinevad (erinev pikkus, põhimõtted, eesmärgid, ülesehitus, mentorite ja menteede kokkuviiamise põhimõtted jne), kuid kõigil programmidel on positiivne mõju kõrgkoolile. Toetudes erinevatele allikatele, võib eristada järgmisi jätkusuutliku ja tõhusa mentorluse edutegureid (vt tabel 7).

Tabel 7. Jätkusuutliku ja tõhusa mentorlusprogrammi edutegurid

Edutegur			Allikas
<i>Mentorprogrammi kavandamise ja planeerimise etapp</i>			
Programmi seotus eesmärkidega	organisatsiooni		Zellers (2008), Bland (2009: 37-39), Lumpkin (2011: 358-361)
Programmi seotus personalipoliitikaga	organisatsiooni		Zellers (2008), Bland (2009: 37-39), Lumpkin (2011: 358-361)

Programmil on selgelt sõnastatud eesmärgid, rollid, reeglid ja ootused	Ehrich (2001: 11-13), Bland (2009: 37-39)
Mentorprogramm on selgelt kavandatud	Bland (2009: 37-39)
Juhtkonna toetus programmile	Zellers (2008), Ehrich (2001: 11-13), Bland (2009: 37-39)
Mentorprogramm on positsioneeritud organisatsiooni sees ja kohaldatud vastama iga akadeemilise üksuse vajadustele	Bland (2009: 37-39)
<i>Mentorprogrammi juhtimise ja elluviimise etapp</i>	
Mentorprogrammil on selge struktuur (juhtimine)	Bland (2009: 37-39), Lumpkin (2011: 358-361)
Mentorprogramm on toetatud ja hinnatud töötajate ja juhtkonna poolt	Bland (2009: 37-39), Lumpkin (2011: 358-361)
Selge strateegia mentorite ja menteede valikul	Zellers (2008), Bland (2009: 37-39), Lumpkin (2011: 358-361)
Mentorite koolitamise strateegia	Zellers (2008), Ehrich (2001: 11-13)
Menteede ja mentorite kokkuviiamise strateegia	Ehrich (2001: 11-13)
Toimuvad mentorite ja menteede regulaarsed kokkusaamised	Lumpkin (2011: 358-361)
<i>Mentorprogrammi hindamise ja analüüsi etapp</i>	
Välja on töötatud mehhanismid mentorprogrammi monitooringuks	Ehrich (2001: 11-13)
Välja on töötatud mehhanismid mentorprogrammi hindamiseks	Ehrich (2001: 11-13), Bland (2009: 37-39)
Mentorprogrammi hinnatakse	Bland (2009: 37-39), Lumpkin (2011: 358-361)

Allikas: autori koostatud

Mentorprogrammi kavandamise ja planeerimise etapis on vajalik seostada programm organisatsiooni eesmärkide ja personalipoliitikaga. Selleks, et programm oleks edukas, on iga programmi puhul oluline osalejate vahel kokku leppida otstarve ja eesmärgid (Bland 2009: 39). Teaduskonnasisese mentorprogrammi puhul on osapoolteks organisatsiooni juhid (dekaan, instituudi või õppetooli juhataja), mentorprogrammi juht, koordinaator ja loomulikult ka mentorid ja menteed. Teaduskonnasiseste mentorprogrammide otstarve on kaasa aidata teaduskonna arengule: arendada ja parendada õpetamise, teadustöö ja teenuste kvaliteeti (Bland 2009: 40). Teiselt poolt on oluline, et spetsiifilised eesmärgid oleks seotud organisatsiooni suuremate ja üldisemate eesmärkidega ning kultuuriga, nt annaksid edasi instituudi organisatsioonikultuuri.

Mentorprogrammid on efektiivsed, kui on täidetud neli tingimust (Bland 2009: 41):

- 1) organisatsiooni poliitika nõuab mentorlust;
- 2) organisatsiooniülene mentorprogramm pakub ressursse üksuse tasemel mentorprogrammidele;
- 3) üksused jagavad programmi oma õppejõududele;
- 4) mentorlus on väärtustatud tegevus.

Douglas (2000: 92-93) toob välja järgmised viis tingimust, mis osaliselt kattuvad eelnevalt toodud tingimustega:

- 1) vajalik on organisatsiooni toetus (sh juhtkonna toetus, mentorite tunnustamine, ressursside olemasolu, positiivne organisatsioonikultuur, mentorlusprotsess on planeeritud),
- 2) mentorluse ootuste, eesmärgi ja rollide selgus,
- 3) valiku ja kaasatuse olulisus (sh mentoriks ja menteeks olemine on vabatahtlik, mentee saab kaasa rääkida mentori valikul, mentorprogrammi täiustatakse vastavalt mentorite ja menteede tagasisidele jne),
- 4) mentorite ja menteede valimise ja kokkuviiamise selgus,
- 5) mentorprogrammi pidev monitooring ja hindamine.

Isegi hästi kavandatud mentorluse pingutus võib kiiresti muutuda ebaoluliseks, kui teiste tegevuste surve kasvab. Organisatsiooni tugi juhtkonna tasemel on hädavajalik. See on teostatav üleorganisatsioonilise mentorprogrammi abil, kui vastutus ja mentorprogrammi koordineerimine on organisatsiooni struktuuris kõrgel. Organisatsiooni tippjuhtkonna ülesandeks on avalikult ja korduvalt väljendada tuge ja rõhutada mentorprogrammi tähtsust. Kuigi organisatsiooni kõrgel tasemel tugi on oluline, siis esmalt peab mentorprogramm vastama teaduskonna ja indiviidi vajadustele.

Mentorprogrammi kavandamisel ja planeerimisel peaks jälgima, et mõeldaks läbi järgmised aspektid (Bland 2009:43):

1. mentorsuhte formaalne algus- ja lõpp-punkt;
2. mentorprogrammi juhtimine;
3. koordinaatori süstemaatiline kontakt mentorite ja menteedega probleemide lahendamiseks, toe pakkumiseks ja progressi jälgimiseks;

4. nõuded ja ootused menteele ja mentorile
 - a. selged ootused igale mentorile ja menteele, sisaldades väljundeid, mis tuleb mentorluse kaudu saavutada, ning selleks kasutatavat aega ja strateegiad;
 - b. mentori kvalifikatsioon, tähelepanu tuleks pöörata ka potentsiaalse mentori taustale, mentori pädevustele ja valmisolekule pakkuda mentori rolli;
 - c. mentorite ja menteede koolituse põhimõtted;
5. mentorite ja menteede koostegutsemise põhimõtted;
 - a. mentorite ja menteede kokkuviiamise süsteem, mille käigus igaühel on võimalus valida ja igal menteel on kindel mentor või mentorid;
 - b. mentorsuhte spetsiifiliste eesmärkide seadmise põhimõtted, sh iga mentor-mentee meeskonna pühendumine, et kokku leppida menteele spetsiifilised eesmärgid ja tegevused;
 - c. programmiülesed tegevused mentorite ja menteede toetamiseks (nt õpetamise töötoad, grantide kirjutamise töötoad, akadeemilise kirjutamise töötoad, veebipõhised materjalid, reklaammaterjalid jne);
 - d. mentor-mentee meeskondade regulaarsete kokkusaamiste põhimõtted;
 - e. mehhanism mentor-mentee meeskondade vahetamiseks, kui selleks tekib vajadus;
6. mentorite tunnustamine.

Kõrgkoolidel on sageli mitmeid programme, mille eesmärgiks on kaasa aidata teaduskonna arengule, nt võivad need olla suunatud spetsiifilistele huvigruppidele, olla fokuseeritud organisatsiooni spetsiifilistele prioriteetidele (nt e-õppe arendamine). Mentorprogrammi nende programmidega seostamine annab mentoritele juurdepääsu ressurssidele ja integreerib mentorprogrammi paremini organisatsiooni. Uuringud rõhutavad, et optimaalne efektiivsus saavutatakse, kui mentorlus on integreeritud organisatsiooni üldise personalijuhtimise strateegiaga ja seotud teiste personali arendamise tegevustega, näiteks personali arengu koolitusprogrammide, tulemuste hindamise, premeerimise ja tunnustamise süsteemidega (Zellers 2008: 558).

Mentorprogrammi planeerimisel on oluline mõelda ressurssidele, st personalile (arv, kvalifikatsioon ja pühendumine), ruumidele, mentoritele (arv ja tüüp), autasudele (nt honorar, tunnustamine), töötubade kuludele ja tehnoloogiatele. Ressursside tasemel on oluline, et ressursid oleks planeeritud pikaajaliselt.

Mentorprogrammi juhtimise ja elluviimise etapis tuleks keskenduda nii programmi juhtimisele kui igapäevasele toimimisele. Edukas mentorprogramm nõuab juhti, kellel on teadmised mentorlusest, kes on võimeline tegelema mitmete ülesannetega, mida on vaja mentorprogrammi käivitamiseks, ja kes on võimeline üle vaatama tervet initsiatiivi (Bland 2009: 43). Seda on võimalik teha koos kaasliidritega või komiteega. Kõigest hoolimata on oluline kindlaks määrata programmi juht (juhid), teised programmi töötajad, programmi ressursid ja nõuandev kogu. Nõuandev kogu, mis koosneb mentoritest, menteedest, inimõiguste volinikust ja organisatsiooni juhtidest, saab pakkuda väärtuslikku taustinfot mentorprogrammi juhtimiseks.

Juhtkonna avalik tugi mentorlusele on kriitilise tähtsusega. Juhid peaksid demonstreerima oma pühendumust mentorlusele nii vaimsel kui ka materiaalselt kujul ning hoidma programmi, et kaasa aidata teaduskonna edule. Pakkudes ennast mentoriks, on juhtidel võimalus näidata mentorluse olulisust ja demonstreerida huvi selle vastu. Juhid on samuti vastutavad, et leida mentorprogrammile efektiivne juht/koordinaator ja vajalik infrastruktuur. Kõige olulisem on, et juhid peavad võimaldama ja tunnustama vanemaid õppejõude, kes panustavad programmi oma aega.

Sama tähtis on, et teaduskonna töötajad toetavad mentorprogrammi. Töötajad peavad leidma aega, et pühenduda mentorlusele. Töötajatel on oluline kontroll oma ajakasutuse üle ja on tähtis, et nad peavad mentorlust väärtuslikuks ja oluliseks tegevuseks. Oluline on, et töötajad usuvad mentorluse kasusse ja on kaasatud otsustamisse, et kasutada mentorlust nende kolleegide ja valdkonna arenguks. Tähtis on, et mentorlus ja õpetamine on võrdsustatud ning seda tuleb lugeda koormusesse, hinnata ja tasustada nagu õpetamistki (Bland 2009: 40).

Mentorsuhte esimene ja kõige olulisem etapp on mentori ja mentee kokkuviiimine. Blake-Beard (2007) pakuvad raamatus „*The Handbook of Mentoring at Work*“ mentori

ja mentee kokkuviiamiseks kolme viisi: juhtkonna poolt määratud, valikul baseeruv ja hindamisel baseeruv kokkuviiamine. Juhtkonna poolt määratud kokkuviiamine on tihedalt seotud organisatsiooni eesmärkidega ja on oma olemuselt funktsionaalsem. Valikul baseeraval kokkuviiamisel on menteel võimalik valida endale mentor. Vahel vaadatakse see valik üle pärast poolt aastat ja on võimalik oma valikut muuta. Näiteks võib valikul baseeruvaks kokkuviiamiseks korraldada kiirkohtingu-tüüpi kokkusaamisi, kus on kohal hulk mentoreid ja menteesid. Valik-tüüpi kokkuviiamine suurendab mentee vastutust ning pühendumust. Samuti on sellel positiivne mõju mentorile, kes tunnetab, et teiste seast valiti välja just tema. Kolmas meetod on hindamisel baseeruv kokkuviiamine, kus informatsiooni andvate hinnangute abil sobitatakse mentorid ja menteed. Selline ebademokraatlik protsess võib kaasa tuua menteede vastupanu.

Bland (2009: 150-152) toob näiteid Minnesota Ülikoolist, kus mentorid ja menteed viiakse kokku teaduskonna suurusest, erisusest ja geograafilisest lähedusest lähtuvalt ning võimalikud variandid on järgmised:

- Uuele õppejõule määratakse mentoriks kaks vanemat õppejõudu: ühe mentori teadustöö on seotud uue õppejõu ainevaldkonnaga ja teine mentor on valdkonnaväline ning tema ülesandeks on tagada ideede „risttolmlemine“ ja interdistsiplinaarne koostöö.
- Menteele määratakse üks või mitu mentorit spetsiaalseks toeks (nt artiklite kirjutamine, õppetöö toetamine).
- Uued õppejõud peavad intervjuerima kõiki vanemaid õppejõude. Seejärel toimub vestlus teaduskonna dekaaniga, kus ühiselt leitakse menteele mentor.
- Teaduskonna dekaan on kõigile uutele õppejõududele mentoriks.

Johnson (2006: 187-188) toob oma raamatus välja järgmised mentori ja mentee kokkuviiamisega kaasnevad probleemid:

- isiksustevaheline ebakõla;
- suhtlemisstiilide erinevus (nt ühele meeldivad pikad vestlused ja teine eelistab ülesandele orienteeritud vestlust);
- erinevad väärtused (nt usk);

- ootused mentorsuhte (nt on osapooltel erinevad ootused, vajadused, eesmärgid või ei räägita ootusi omavahel läbi);
- arenguetapp (osapooled ei hõiva personaalse ja karjääri arengu etappe, mis on vajalikud mentorsuhte alustamiseks, nt on mentor veel noor valdkonnas ja mentee on küpsem ja enesekindlam);
- karjäärihuvid (osapooled ei jaga olulisi teadustöö ja karjääri huvisid ning mentor ei saa aidata menteel liikuda karjääriredelil).

Programmi efektiivsuse seisukohalt on oluline programmi jooksul pidevalt pakkuda mentoritele ja menteedele arenguvõimalusi (Allen, Eby, and Lentz 2006). Koolitused võiksid olla suunatud nii mentoritele kui menteedele ning need peaksid toimuma enne mentorsuhte algust ja olema seotud mentorprogrammiga (Allen 2006: 127-128). Osapoolte koolitamine näitab, et organisatsioon toetab mentorprogrammi ja see on organisatsiooni jaoks oluline. Koolitusel programmi eesmärkidest ja sisust rääkimine tõstab mentori entusiasmi ja see omakorda mõjutab programmi edukust (Allen 2006: 129). Poteat, Shockley ja Allen (2009) toovad välja, et mentorid ja menteed tunnevad suuremat rõõmu, kui nende panus/pühendumine on suurim. Selleks, et maksimeerida potentsiaalset kasu nii mentorile kui menteele, peaksid neil toimuma regulaarsed kokkusaamised. Koostöö algab enamasti organisatsiooni poolt korraldatud sissejuhataval kokkusaamisel ja võib sagedaselt vastavalt mentee vajadustele. Lisaks organisatsiooni poolt organiseeritud ühisüritustele on olulised mentor-mentee regulaarselt toimuvad kokkusaamised, mida tuleks esialgu monitoorida, kuni nad muutuvad harjumuseks (Cox 1997: 234). Kõige edukamad mentorprogrammid sisaldavad mentee ja mentori iganädalasi struktureeritud kokkusaamisi, iganädalasi vastastikuse mõju hindamisi ja igakuiseid mitme mentorpaari kokkusaamisi, kus toimub avatud kogemuste jagamine, teemade üle arutlemine. (Boyle *etc* 1998: 161). Wasburn ja LaLopa (2003: 255-256) soovivad organiseerida kõiki programmis osalejaid kaasavaid kokkusaamisi ning julgustavad mentori ja mentee vahel sõlmima lepet, kus on kirjas ootused mentorsuhte. Kokkusaamised ja kokkulepe aitavad osapooltel fokuseerida mentorlusega kaasnevat kasu menteele ja mentorile.

Lumpkin (2011) toob välja, et oluline on välja töötada mentorluse infomaterjalid nii menteele kui mentorile. Mentorprogrammi toetav nõuandev kogu võib välja töötada sissejuhatava infomaterjali, kokku panna programmi kirjandusel baseeruva käsiraamatu. Need ressursid on väärtuslikud, sest aitavad osalejatel tajuda programmi ulatust ja seda, mida neilt oodatakse ja mida nad võivad loota.

Käsitatud etapis eristuvad selgelt mentorprogrammi kaks tahku, milleks on programmi juhtimine ja haldamine ning programmi igapäevane toimimine. Mõlemad tahud on mahukad ning sisuliselt erinevad, mis toob kaasa vajaduse jagada etapp kaheks erinevaks etapiks.

Mentorprogramm hindamine on iga programmi oluline komponent ning hästi arendatud ja elluviidud hindamisplaan teenib erinevaid aspekte. Esiteks tagab see, et programmi elemendid on ellu viidud, nagu oli planeeritud. Teiseks hindab see programmi ja mentee eesmärkide saavutatust. Hindamise järeldusi tuleks asjakohaselt levitada. Iseäranis tuleb mentorprogrammi saavused teatavaks teha teaduskonnale ja administratsioonile eesmärgiga säilitada olemasolev tugi ja finantsid programmi elushoidmiseks.

Gaskill (1993: 154-155), Wasburn ja LaLopa (2003) rõhutavad mentorprogrammi hindamise tähtsust, et kindlaks määrata programmi efektiivsust. Programmi formatiivne hindamine peab toimuma regulaarselt ja seda peaks tegema programmi koordinaator. Luna ja Cullen (1995: 33) soovivad, et programmi koordinaator helistaks või külastaks mentorpaare või -grupe, et küsida nende kohtumiste kohta ja koguda arvamusi või tagasisidet. Soovitavad küsimused on järgmised:

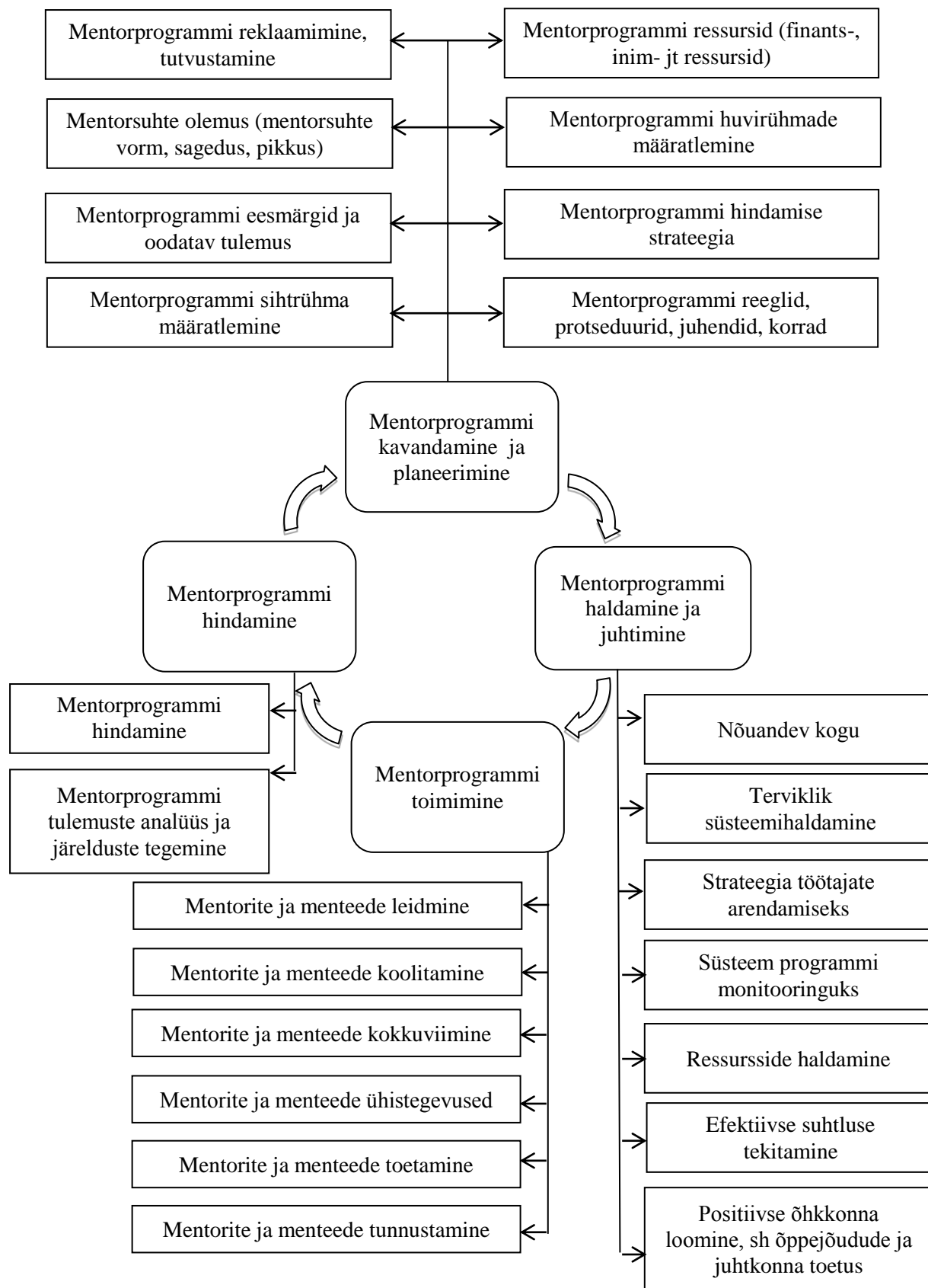
- 1) Kui sageli kohtutakse?
- 2) Millised on kokkusaamisel käsitletavad teemad?
- 3) Kui on ühisprojekte või tegevusi, siis mis need on?
- 4) Milliseid probleeme või küsimusi on ette tulnud?
- 5) Mis on olnud tekkinud probleemide ja küsimuste lahendus?
- 6) Kuidas te kirjeldaksite mentorsuhet?
- 7) Kas on vaja ressursse või abi, et parendada mentorsuhet?

Kokkuvõttev hindamine peaks andma vastuse küsimusele, kui efektiivselt programmi eesmärgid vastavad üldistele ja iga programmi osaleja ootustele (Lumkin 2011: 361). Mentorprogrammi hindamine näitab programmi mõju ja annab soovitusi, mida teha, et parendada programmi tulemusi.

Ragins (2000) leidis oma uuringus, et rahulolu mentorsuhtega oli üks karjääri ja töösse suhtumise mõjuvõimsam ennustaja. Märkimisväärne oli, et kui mentorsuhtega ei olnud rahul, oldi rahulolematu ka töö ja karjääriga (rohkem kui need, kellel polnud mentorsuhtet). Selleks, et tagada edukas mentorlus, on oluline sätestada eesmärgipärane, positiivne, konstruktiivne suhe – selline, mis aitab kaasa mentee õppimisele ja ergastab tema üldist rahulolu.

Joonisel 9 on toodud mentorluse mudel Eesti kõrgkoolidele, mis baseerub eelnevalt analüüsitud ja kirjeldatud jätkusuutliku ja tõhusa mentorprogrammi komponentidel. Komponendid on jagatud nelja kategooriasse: mentorprogrammi kavandamine ja planeerimine, mentorprogrammi haldamine ja juhtimine, mentorprogrammi toimimine ning mentorprogrammi hindamine. Toodud kategooriad on omavahel seotud, mis tagab mentorprogrammi pideva arengu, st, et toimub pidev tagasisidestamine, saadud tagasiside analüüs ja saadud analüüsi tulemustest lähtuvalt mentorprogrammi täiustamine.

Käesolevas peatükis liiguti üldiselt mentorluse käsituselt järjest konkreetsemale mentorluse elluviimisele kõrgkoolis. Esmalt vaadati mentorlust ja mentorlusega seotud mõisteid üldiselt ning toodi välja mentorluse eelised mentorsuhte osapooltele. Seejärel liiguti konkreetsemale tasemele ning käsitleti erinevaid mentorlusvorme ning lõpuks analüüsiti, millised konkreetsed sammud tagavad jätkusuutliku ja tõhusa mentorprogrammi arendamise kõrgkoolis. Järgnevas peatükis käsitletakse õppejõudude mentorlust Eesti kõrgkoolide kontekstis.



Joonis 9. Mentorluse mudel Eesti kõrgkoolidele

2. ÕPPEJÕUDUDE MENTORLUS EESTI KÕRGKOOULIDES

2.1 Õppejõudude mentorluse uurimismetoodika ülevaade

Õppejõudude mentorlust on Eesti kõrgkoolides rakendatud alles kolm aastat ning selle käivitamine on olnud aeglane ja vaearikas. Õppejõudude mentorlust pole Eestis uuritud ning läbiviidud uuringud on seotud ettevõtluses või üldhariduses toimuva mentorlusega. Käesoleva magistritöö raames uuritakse, kuidas mentorlus Eesti kõrgkoolides toimib, ning sellest lähtuvalt on valitud magistritöös püstitatud eesmärgi täitmiseks kvalitatiivsed uurimismeetodid. Järgnevalt vaadatakse täpsemalt uurimistöö etappe ning kirjeldatakse uuringu valimit.

Käesolev uurimistöö on jaotatud nelja etappi (vt joonis 10). Esimese sammuna analüüsis ja süstematiseeris autor erinevaid mentorluse ja õppejõudude mentorlusega seotud artikleid ja raamatuid, kokku enam kui 30 erinevat allikat ning koostas selle baasil mentorprogrammi mudeli Eesti kõrgkoolidele (joonis 9). Artiklite ja raamatute lugemine ja analüüs kestis septembrist 2011 kuni veebruarini 2012.

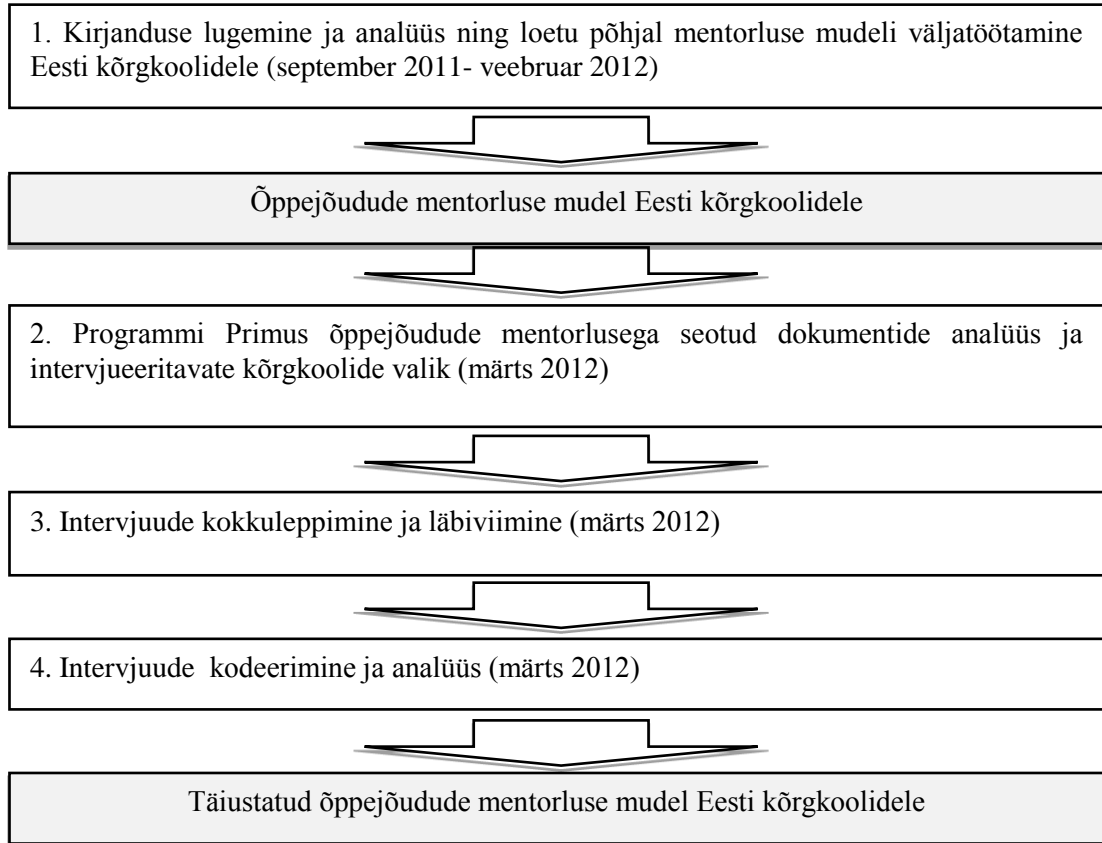
Järgmise sammuna analüüsis autor erinevaid Euroopa Sotsiaalfondi programmi Primus¹ dokumente:

- ESF programmi Primus partnerite aastaaruanded;
- ESF programmi Primus partnerite tegevuskavad;
- kõrgkoolide koostööna valminud mentorluse dokumendid;
- toimunud mentorite seminaride ja koosolekute protokollid;
- mentorite koolitustel osalejate ja koolitajate tagasiside;

¹ ESF Programm Primus täpsem kirjeldus on toodud järgmises peatükis.

- mentorlusega seotud kõrgkoolide dokumendid.

Dokumentide analüüs toimus märtsis 2012.



Joonis 10. Magistritöö etapid (autori koostatud)

Dokumentide analüüsile järgnesid poolstruktureeritud fookusgrupi intervjuud, mis võimaldavad uurimisülesannetele vastamiseks saada võimalikult põhjalikku ja mitmekülgset informatsiooni. Intervjuudesse kaasatud kõrgkoolide valik tekkis järgmiste kriteeriumide alusel:

- 1) kõrgkool on mentorlust rakendatud alates programmi Primus algusest, mis tagab selle et kõrgkoolis on õppejõudude mentorlust elluviidud vähemasti kolm aastat,
- 2) kõrgkool on mentorlust arendanud süstematiseeritult lähtuvalt programmi Primus tegevuskavadest ja aastaaruannetest,

- 3) kõrgkooli mentorid on aktiivselt osalenud programmi Primus mentorluse tegevustes,
- 4) valimis oleks kaasatud erinevat tüüpi kõrgkoolid, st avaõiguslikud ülikoolid, rakenduskõrgkoolid ja erakõrgkoolid.

Lähtuvalt toodud kriteeriumidest valiti avaõiguslikest kõrgkoolidest Tartu Ülikool, rakenduskõrgkoolidest Tartu Tervishoiu Kõrgkool ja erakõrgkoolidest Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor. Kõigis kõrgkoolides viidi läbi kahel tasemel intervjuud: juhtkonna esindajatega ja mentoritega. Erandina tuleb välja tuua Tartu Ülikool, kus lisaks oli intervjuu personaliosakonna töötajatega ja mentorite koolitajaga. Kokku toimus kaheksa intervjuud.

- Tartu Ülikool (edaspidi kasutusel ka lühend TÜ)
 - mentorid Koit Herodes (loodus- ja tehnoloogiateaduskond, mentor alates 2009), Tiia Pedastsaar (Viljandi kultuuriakadeemia, mentor alates 2009).
 - juht Mart Noorma (loodus- ja tehnoloogiateaduskonna õppeprodekaan ning õppimise ja õpetamise arenduskeskuse juhataja)
 - personaliosakonna töötajad Raivo Valk (personaliosakond), Kristi Tenno (personaliosakond),
 - mentorite koolitaja ja mentor Kadri Ugur (sotsiaal- ja haridusteaduskond, mentor alates 2009)
- Tartu Tervishoiu Kõrgkool (edaspidi kasutusel ka tervishoiu kõrgkool)
 - mentorid Anne Vahtramäe (õenduse õppekava, mentor alates 2010), Ruth Pihle (avalikud suhted, mentor alates 2009)
 - juhid Anneli Kannus (rektor), Maiken Jaanisk (kvaliteedijuht, mentorluse eest vastutav töötaja)
- Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor (edaspidi kasutusel ka lühend Mainor)
 - mentorid Piret Einpaul (juhtimise õppetool, mentor alates 2009), Kristel Reim (infotehnoloogia õppetool, mentor alates 2011)
 - juhid Krista Tuulik (rektor), Tauno Õunapuu (õppe- ja finantsprorektor, mentorluse eest vastutav isik)

Esialgselt soovis autor teha fookusgrupi intervjuusid menteedega, kuid loobus sellest, sest menteede info on kõrgkoolides salastatud või ei soovinud menteed intervjuud anda. Intervjuudest keeldumist võib põhjendada õppejõudude mentorluse lühikese perioodiga (st mentorlus pole veel nii levinud kõrgkoolides ja praktiliselt on käsil pilootprojekt) ja teiselt ka mentorlusega kaasnevate müütidega (näiteks kui mul on mentor, siis ei ole ma tasemel õppejõud, sest vajan abi). Samas on oluline kaasata uuringusse menteesid, sest need annaksid mentorlusest ja mentorprotsessist 360-kraadise ülevaatevaate.

Intervjuud toimusid märtsis 2012. Intervjueeritavatega lepiti e-posti teel kokku intervjuu aeg ja intervjuu eesmärgid. Poolstruktureeritud intervjuu käigus vesteldi intervjueeritavatega etteantud teemal, võimaldades neil arutleda ja jagada oma kogemusi, tundeid, teadmisi, hinnanguid antud teema piires. Intervjueeritavatel oli võimalus üksteist täiendada või parandada ning see andis võimaluse hinnata, mil määral on tegemist ühiste, jagatud seisukohtadega. Intervjuu läbiviimiseks koostas autor kava ja kontrollküsimused, lähtudes teooriaosas väljatöötatud mentorluse mudelist (vt joonis 9). Kontrollküsimused ja punktid sõnastati kõigi mentorluse mudeli kategooriate kohta, mis tagas selle, et intervjueerija sai jälgida, et kõik aspektid saaksid intervjuu käigus kaetud. Kontrollküsimused võimaldasid intervjueerijal esitada täpsustavaid küsimusi, kui intervjueeritava antud küsimused olid liiga pinnapealsed või ta ei puudutanud mõnda kategooriat üldse. Kõiki intervjueeritavaid paluti vabalt arutleda teemal, mis tegurid tagavad, et õppejõudude mentorlus nende kõrgkoolis on jätkusuutlik ja tõhus ning mida nad muudaksid õppejõudude mentorluses või teeksid lisaks, et see muutuks veelgi jätkusuutlikumaks ja tõhusamaks. Samuti paluti neil mõelda soovitudele, milliseid tegureid tasuks teistel vältida. Vajadusel esitas intervjueerija täpsustavaid kontrollküsimusi, et tagada intervjuus kõigi aspektide kaetus. Intervjuu toimus silmast silma kohtumisena ning pikkuseks oli planeeritud üks tund, kõik intervjuud lõppesid viieminutilise täpsusega õigeaegselt. Kõik intervjuud salvestati helifailina.

Kahel intervjuul soovis intervjueeritav, et töös ei tsiteeriks autor konkreetseid inimesi, st, et intervjueeritavat ei seostataks konkreetse väitega. Seoses selle sooviga on järgnevas peatükis arvamused ja analüüs tehtud kõrgkooli tasemel või siis seotud intervjueeritavate rolliga (mentor, juht).

Intervjuude kodeerimiseks töötas autor välja kodeerimissüsteemi, tuginedes uurimisülesannetele ja teooriaosas koostatud mentorluse mudelile (vt lisa 5). Intervjuude kodeerimisel oli aluseks loodud kodeerimissüsteem, mis tagas kodeerimise ühetaolisuse ja täpsuse kõigi osapoolte ja intervjuude lõikes. Informatsiooni süstematiseerimiseks analüüsimiseks kasutas autor kvalitatiivsete andmete analüüsi tarkvara Nvivo 9.0 prooviversiooni. Prooviversioon sisaldab kõiki täisversiooni võimalusi ainsa erinevusega, et seda saab kasutada ühes arvutis tasuta 30 päeva. Nvivo võimaldab luua kodeerimissüsteemi, intervjuude transkribeerimist, kodeerimist ning analüüsida saadud tulemusi. Analüüsi etapis on võimalik vaadelda kodeeringute seotust erinevate osapoolte ning intervjuudega, mis annab terviklikuma pildi hetkeseisust. Nvivo kasutamise esimese sammuna viis autor kodeerimissüsteemi programmi, mis tagas intervjuude kiirema ja süstematiseerituma kodeerimise. Selline lähenemine annab kodeerimisel võimaluse kodeering rippmenüüst valida ja samas on võimalik lisada uusi kodeeringuid, mida ka autor tegi. Intervjuude helifailid ja transkriptsioonid ei ole lisatud antud magistritöö lisasse, kuna osad intervjuueeritavad soovisid, et nende poolt öeldut ei saaks seostada konkreetse isikuga.

Eelpool käsitleti antud uurimistöö metoodikat, vaadati, kuidas kujunes uuringu valim ja toimus andmete kogumine. Lõpuks anti ülevaade andmete analüüsist ja kvalitatiivse andmeanalüüsi tarkvara Nvivo eelisest.

2.2 Ülevaade õppejõudude mentorlusest Eesti kõrgkoolides

Järgnevalt analüüsib autor õppejõudude mentorluse hetkeseisu Eesti kõrgkoolides, vaatab, kuidas mentorõppejõudude arv ja eelarve on muutunud kolme aasta jooksul. Lisaks kirjeldatakse milliseid üritusi ja koolitusi on mentoritele korraldatud või on mentorid ise korraldanud ning mis on olnud ürituste eesmärgid.

Eesti kõrgkoolides võib õppejõudude mentorluse arengu alguspunktiks pidada Euroopa Liidu Euroopa Sotsiaalfondi programmi Primus (edaspidi programm Primus) käivitamist, kui kõrgkoolid esimest korda sõnastasid mentorluse vajaduse ja eesmärgi. Programmi Primus viiakse ellu aastatel 2008-2013 ja sellel on 23 partnerit, millest 21 on Eesti kõrgkoolid. Programm Primus on jagatud kuueks alategevuseks, millest

esimene on õppejõudude õpetamis- ja juhendamisoskuste arendamine. Esimese tegevuse eesmärgiks on „*Arendada välja jätkusuutlik ja kõrgetasemeline kõrgkoolipedagoogika alane kompetents ning luua võimalused õppejõudude pidevaks täiendusõppeks, kaasates sealhulgas kogenud õppejõud nooremate kolleegide pedagoogiliste oskuste kujundamisse*“ (Primus 2008). Esimene alategevus on jagatud viieks tegevuseks:

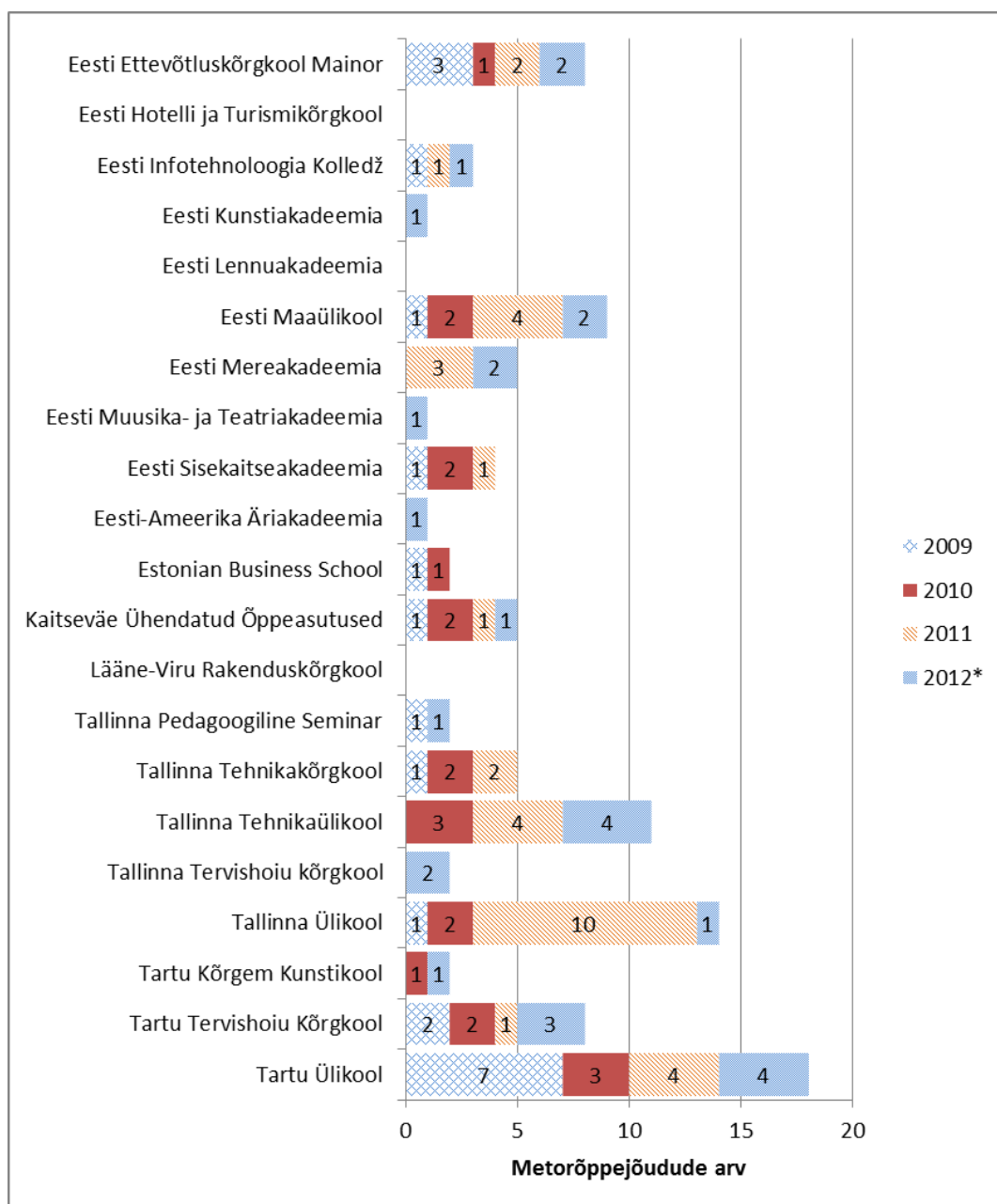
1. õppejõudude ja õppetööd läbiviivate doktorantide enesetäiendamine,
2. kõrgkoolipedagoogika õppematerjalide ja juhendite koostamine ning soetamine,
3. kõrgkoolipedagoogika lektorite täiendusõpe,
4. noore õppejõu õpetamispädevuste arendamine mentor-õppejõudude abil,
5. e-õppe koolitusprogramm õppejõududele ja haridustehnoloogidele.

Mentorõppejõudude tegevusele keskendub neljas tegevus, kuid samas tuleks vaadata mentorlust komplekselt terves esimese tegevuse kontekstis, sest mentoreid ja menteesid koolitatakse ka teiste tegevuste raames. Programmi tekstist võib lugeda: „*Partneritega räägitakse läbi mentorõppejõudude rakendamise eesmärgid ja alustatakse mentorite rakendamist näidismudelina. Kõikides kõrgkoolides valitakse ja koolitatakse etapiliselt välja mentor-õppejõud, kelle ülesandeks on toetada noore õppejõu oskuste kujunemist läbi praktilise kogemuse jagamise ja juhendamise. Programmi vahenditest kaetakse mentor-õppejõudude võrgustiku toimimine, nende koolituskulu (sh välislähetused), töötasu ja vajalike õppevahendite kulu*“ (Primus 2008: 8). Samas on programmi partner kõrgkoolid igaaastaste tegevuste kitsamate prioriteetide kokkuleppimisel veendunud, et oluline on ka toetada vanemaid kolleege (näiteks, infotehnoloogia kasutamisel õppetöös) ning lepingulisi õppejõude, kes on vanuse poolest ei ole enam noored, kuid pole kogenenud õpetamise osas.

Neljanda tegevuse tulemused on sõnastatud partneritega koostöös järgmiselt:

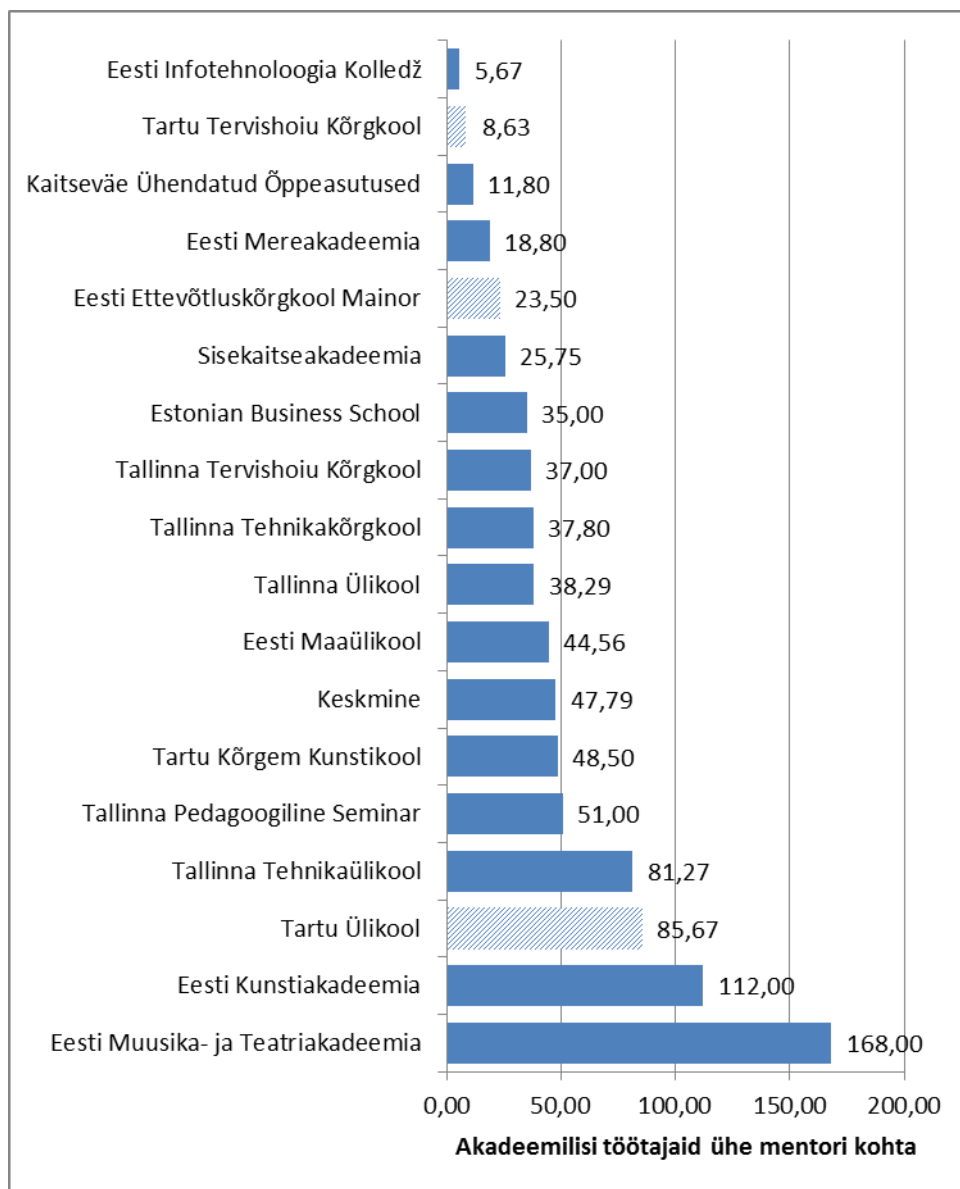
- on loodud elujõuline mentorõppejõudude võrgustik;
- on välja töötatud ühtne mentorõppejõudude süsteem kõrgkoolides;
- kõrgkoolides töötab 2013. aastal 110 mentorõppejõudu.

Esimesed mentorõppejõud alustasid tööd 2009. aasta septembris ja mentorõppejõudude arv on aasta-aastalt kasvanud (vt joonis 11) - 2009. aasta septembris töötas 21 mentorõppejõudu (10 kõrgkoolis), 2010. aastal 41 mentorõppejõudu (13 kõrgkoolis), 2011. aastal 74 mentorõppejõudu (14 kõrgkoolis) ja 2012. aastal vastavalt kõrgkoolide tegevuskavadele 101 mentorõppejõudu (18 kõrgkoolis) (lisa 1).



Joonis 11. Mentorõppejõudude arvu kasv aastate lõikes (programmi Primus aastaaruanded 2009-2011 ja programmi Primus tegevuskava 2012, autori koostatud)

Igal aktiivsel mentoril on 1-3 menteed, mis sõltub reeglina mentori õpetamiskoormusest ning organisatsioonis olemasolevatest menteedest. Mentorite vanus on vahemikus 25–67 aastat ning kõigil on õpetamiskogemust vähemasti 5 aastat. Enamik aktiivseid mentoreid on vanusevahemikus 40-55 aastat.



Joonis 12. Akadeemilisi töötajaid ühe mentorõppejõu kohta 2012 aasta lõpuks (lisa 2, autori koostatud)

Mentorõppejõudude arv ühe akadeemilise töötaja kohta kõigub kooliti, alustades ligi kuuest akadeemilisest töötajast ühe mentorõppejõu kohta Eesti Infotehnoloogia

Kolledžis ja lõpetades 168 akadeemilist töötajat ühe mentorõppejõu kohta Eesti Muusika- ja Teatriakadeemias (vt joonis 12). Jooniselt on näha, et mentorluse osas on aktiivsemad rakenduskõrgkoolid, kus on vähem õppejõude. Erandina võib välja tuua Eesti Ettevõtluskõrgkooli Mainor, kus on teistega võrreldes õppejõude rohkem. Avaõiguslikud kõrgkoolid on tabeli lõpuosas, mida võib põhjendada akadeemiliste töötajate suure arvuga ning ülikooli toimimise aeglusega. Lisas 2 on toodud lisaks ka täis- ning osakoormusega akadeemilise töötajate arvud ja nende suhestumine mentorõppejõudude arvu.

Programmi Primus raames koostavad kõik partnerid aasta tegevuskava, lähtudes varem kokkulepitud iga-aastastest kitsamatest prioriteetidest ja kõrgkooli vajadustest. Tegevuskava valmib eelneva aasta 20. oktoobriks ja see räägitakse läbi programmi elluviija (SA Archimedes) ja partneri vahel. Tegevuskavas saab iga kõrgkool ise määrata, mitu mentorõppejõudu ta soovib koolitada, mitu mentorõppejõu motivatsioonipaketti ta soovib ja millised on teised arendustegevused ning nende eelarve. Tegevuskavad kinnitatakse detsembris programmi Primus juhtnõukogu poolt. Tabelis 8 on toodu mentorluse tegevuse eelarved aastate lõikes:

Tabel 8. Õppejõudude mentorluse eelarve aastate lõikes

Aasta	Mentorluse eelarve (eurodes)	Kaasatud kõrgkoolid
2008	2 236	
2009	105 432	Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor, Eesti Infotehnoloogia Kolledž, Eesti Maaülikool, Sisekaitseakadeemia, Estonian Business School, Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused, Tallinna Pedagoogiline Seminar, Tallinna Tehnikakõrgkool, Tallinna Ülikool, Tartu Tervishoiu Kõrgkool, Tartu Ülikool
2010	127 668	Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor, Eesti Infotehnoloogia Kolledž, Eesti Maaülikool, Sisekaitseakadeemia, Estonian Business School, Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused, Tallinna Pedagoogiline Seminar, Tallinna Tehnikakõrgkool, Tallinna Ülikool, Tartu Tervishoiu Kõrgkool, Tartu Ülikool, Tallinna Tehnikaülikool, Tartu Kõrgem Kunstikool
2011	192 892	Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor, Eesti Infotehnoloogia Kolledž, Eesti Maaülikool, Sisekaitseakadeemia, Estonian Business School, Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused, Tallinna Pedagoogiline Seminar, Tallinna Tehnikakõrgkool, Tallinna Ülikool, Tartu

		Tervishoiu Kõrgkool, Tartu Ülikool, Tallinna Tehnikaülikool, Tartu Kõrgem Kunstikool, Eesti Mereakadeemia
2012	228 827	Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor, Eesti Infotehnoloogia Kolledž, Eesti Maaülikool, Sisekaitseakadeemia, Estonian Business School, Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused, Tallinna Pedagoogiline Seminar, Tallinna Tehnikakõrgkool, Tallinna Ülikool, Tartu Tervishoiu Kõrgkool, Tartu Ülikool, Eesti Mereakadeemia, Tallinna Tehnikaülikool, Tartu Kõrgem Kunstikool, Eesti Kunstiakadeemia, Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia, Eesti-Ameerika Äriakadeemia, Tallinna Tervishoiu kõrgkool

Allikas: (programmi Primus tegevuskavad 2008-2012).

Märkus. Rasvases kirjas kõrgkoolid alustasid antud aastal õppejõudude mentorlusega

Kõigile koolitatud mentorõppejõududele on ette nähtud motivatsioonipakett, mida võib kasutada töötasudeks, konverentsideks, koolitusteks ja raamatute ostmiseks (kasutamise otsuse teevad kõrgkool ja mentor koostöös). Motivatsioonipakett on kuupõhine (10 kuud aastas) ja keskselt on määratud ette maksimumsumma, näiteks sellel st 2012. aastal on 2010. aastal alustanud mentorõppejõu maksimaalne summa 2000 eurot aastas ja 2011 aastal alustatutel 1500 eurot aastas.

Kõrgkoolid esitavad programmi Primus büroole iga kahe kuu tagant kulude aruande (väljamaksetaotluse), mille alusel nad saavad 95% kuludest tagasi (5% on kõrgkooli omafinantseering). Analüüsides programmi Primus väljamaksetaotlusi, järeldub, et ühel korral on kasutatud motivatsioonipaketti mentori ja mentee ühiseks raamatukogus töötamiseks välisülikoolis, kuuel korral on kasutatud motivatsioonipaketti konverentsidel käimiseks ja kümnel korral on mentor ostnud raamatuid (programmi Primus väljamaksetaotlused nr 1-20, 2012). Mis näitab, et enamikel juhtudel kasutatakse motivatsioonipaketti mentorõppejõududele tasu maksmiseks, see on omakorda ohuks, et finantsressursside lõppemisel ei pruugi mentorlus olla enam jätkusuutlik.

Mentorõppejõudude tegevuse toetamiseks on loodud kinnine uudislist, mille liikmeks on ainult mentorõppejõud ja uudislisti saavad kirjutada ainult listi liikmed. Uudislist on põhiline infoedastamise allikas ning mentorõppejõude on julgustatud listis tõstatama probleeme ja küsima teiste arvamust. Tänase seisuga on list suuresti ainult koolitusinfo edastamise koht.

Lähtuvalt programmi Primus tekstist ja partnerkõrgkoolide soovist, on alates 2009. aastast keskselt välja töötatud juhend „Mentorlus kõrgkoolis“ (2009). Juhend loodi eesmärgiga kujundada ühtne arusaam õppejõudude mentorlusest Eesti kõrgkoolides programmi Primus raames. Väljatöötamiseks kutsus sihtasutus Archimedes kokku töörühma, kuhu võisid kandideerida kõik mentorõppejõud jt kõrgkoolide töötajad. 2009. aasta veebruarist juunini käis koos töörühm, mille töö tulemusena defineeriti mentorluse mõisted Eesti kõrgkoolide kontekstis (Mentorlus kõrgkoolis 2009):

- Mentorlus on töö käigus õppimise toetamine.
- Mentor (kõrgkooli kontekstis mentorõppejõud) on kogenud kolleeg, kes toetab kaasõppejõu (mentee) professionaalset arengut, suunab teda oma tegevusi süvitsi analüüsima, annab tagasisidet, paneb vajadusel kahtlema ja vastuseid otsima.
- Mentee on mentorluse protsessis tuge saav õppejõud.

Dokumendis lepiti kokku ühised mentorluse eesmärgid, põhimõtted, ootused mentorile, mentori võimalikud tegevused, osapoolte vastutused. Dokumendi lisas töötati välja ka mentori ja mentee kokkuleppe ning mentorkohtumise kokkuvõtte vorm, mis on tänase seisuga kasutuses enamikus kõrgkoolides. Lisaks mentorluse põhimõtetele töötati 2009. aasta lõpus välja juhend „Erinevad raportivormid mentorõppejõu tööriistadena“, mille eesmärgiks oli pakkuda mentorile töövahendeid tema töö lihtsustamiseks.

Mentorite esmataseme koolitus toimub programmi Primus raames loodud koolituskeskuste kaudu. Eeldatakse, et kõik mentorõppejõud on läbinud kuueaainepunktilise õppejõu baaskoolituse „Õppimine ja õpetamine kõrgkoolis“ (või samas mahus lühemaid koolitusi), mille koolitusprogramm on kõigil kõrgkoolidel ühesugune. Igal aastal pakutakse alustavatele mentoritele minimaalselt kaks koolitust: kevadel täiendusõppekursust „Sissejuhatus mentorlusse“ (2011. aasta koolitusprogramm, lisa 3) ja augustikuus „Õppejõust saab mentor“ (originaalpealkiri „*Mentor development workshop*“, 2011. aasta koolitusprogramm, lisa 4). Mõlemad koolitused toimusid väljaspool Tartut ja Tallinna, et pakkuda osalejatele, st tulevastele mentorõppejõududele, võimalust üksteisega paremini tutvavaks saada ja kogemusi vahetada. Lisaks sissejuhatavatele koolitustele toimuvad alates 2009. aastast kaks korda aastas kõiki mentorõppejõude kaasavad mentorite koolitused ja seminarid (vt tabel 9).

Tabel 9. Kõiki mentorõppejõude kaasavad koolitused ja seminarid

Aasta	Koolitus või seminar
2009	<ul style="list-style-type: none"> „Mentorluse metoodika“, 2 päeva, koolitaja Kadri Ugur, november
2010	<ul style="list-style-type: none"> „Toetava suhte dünaamika“, 2 päeva, koolitaja prof Tõnu Lehtsaar, mai Mentorõppejõu koolitussüsteemi seminar, läbiviija Kadri Ugur, oktoober Mentorõppejõudude seminar, 2 päeva, läbiviija Aivar Haller, november
2011	<ul style="list-style-type: none"> Mentorite töötuba konverentsil „<i>University teaching as a Scholarchip</i>“, läbiviijad mentorõppejõud, jaanuar <i>Advanced mentoring workshop</i>, 2 päeva, koolitaja Angela Malderez
2012	<ul style="list-style-type: none"> „Tõhus tagasisidestamine“, 2 päeva, koolitaja Angela Malderez, jaanuar

Allikas: autori koostatud

Seminaride ja koolituste teemad lepatakse kokku eelnevatel koolitustel või kokkusaamistel. Selleks, et tagada aktiivne osavõtt, on kõik koolitused ja seminarid sihtrühmale, st tegutsevale mentorõppejõule tasuta, st programm Primus katab keskselt koolitaja, majutuse, toitlustuse ja transpordiga kaasnevad kulud. Koolituste ja seminaride eesmärk on kogemuste jagamine ja koostöövõrgustiku tekkimine, mis on eriti oluline väiksematele kõrgkoolidele, kus on ainult 1-3 mentorõppejõudu.

Lisaks koolitustele ja seminaridele toimuvad alates 2011. aasta septembrist mentorõppejõudude omaalgatuslikud kokkusaamised Tallinnas ja Tartus (vt tabel 10). Kokkusaamised algavad reeglina pärastlõunal ja kestavad 2-4 tundi. Idee sai alguse 2011. aasta koolitusel, kus jõuti ühisele arusaamisele, et on vaja selliseid kokkusaamisi ning need võiks toimuda iga kord erinevas kõrgkoolis. Koolitusel lepidi kokku, et esimesed kohtumised toimuvad Tallinna Tehnikaülikoolis ja Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes ning määrati ka kokkusaamise eest vastutajad. Programmi Primus poolt rahastatakse keskselt kokkusaamiste kohvipause ning vajadusel makstakse ruumirent ja koolitajakulud. Kokkusaamise korraldaja kohustuseks on tekitada kokkusaamise protokoll.

Tabel 10. Tallinna ja Tartu mentorõppejõude kokkusaamised ja kokkusaamiste teemad

Aeg	Koht	Osalejate arv	Käsitletud teemad
2011 september	Tallinna Tehnikaülikool	15	<ul style="list-style-type: none"> Mentorluse hetkeseis kõrgkoolides Probleemide kaardistus (protokoll 27.09.2011)
2011	Eesti	12	<ul style="list-style-type: none"> EEK Mainor rektor Krista Tuuliku

oktoober	Ettevõtluskõrgkool Mainor		<p>ettekannet kvaliteedijuhtimisest kõrgkoolis ning mentorluse põhimõtete rakendamisest EEK-s Mainor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individuaalne ülesanne osalejatele „Mentorlus minu elus ja mentorluse koht minu väärtuste skaalal“. • Rühmaharjutus „Mentorluse ideaalvariant meie ülikoolis/kõrgkoolis“ (protokoll 24.10.2011)
2011 november	Tallinna Ülikool	12	<ul style="list-style-type: none"> • Kitsaskohad mentorluse rakendamisel kõrgkoolis • Mis on keskne probleem, millele üheskoos lahendusi otsida (protokoll 29.11.2011)
2011 november	Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused	12	<ul style="list-style-type: none"> • Kuidas töötajatele tõhusalt edastada mentorite pakutavat tuge (teabelevi mentorite olemasolust ja neist tõusvast kasust)? Kas ja kuidas kõrgkoolide mentoreid tutvustada? Mentorite andmebaasi loomine. • Eduelamused ja probleemid 2011/2012. õppeaastast
2012 jaanuar	Eesti Sisekaitseakadeemia	15	<ul style="list-style-type: none"> • Sisekaitseakadeemia rektori Lauri Taburi tervitus • Mentorite ja menteede ootused ja kogemused • Mentorite aktiivsuse tagamise võimalused • Suunad ja kokkulepped edasisteks mentorite võrgustiku kohtumisteks (protokoll 25.01.2012)
2012 märts	Tartu Tervishoiu kõrgkool	12	<ul style="list-style-type: none"> • Mentorite käsiraamatu koostamine • Tartus mentorite laada korraldamine • Mis saab mentoritest edasi kui Primus lõpeb? (protokoll 19.03.2012)
2012 aprill	Eesti Mereakadeemia		<ul style="list-style-type: none"> • Esialgne teema: Üle-eestilise mentorite kokkusaamise teemad ja aeg
2012 september	Tartu Ülikool		<ul style="list-style-type: none"> • Esialgne teema: Mentorite laad

Allikas: autori koostatud

Tallinna ja Tartu mentorõppejõude kokkusaamistel on mentorõppejõud arutlenud mentorluse arendamise võimalusi kõrgkoolis. Mentorprogrammi juhtimise seisukohast tõi Tallinna piirkonna mentorõppejõudude kohtumisel Eesti Ettevõtluskõrgkooli Mainor rektor Krista Tuulik välja järgmist: „*Oluline, et juhtkonnal on teadmine mentorlusest. Ilmselt ei rakendu, kui ei osata näha mentorluse võimalusi. Oluline on näha protsesse süsteemselt ja mentorlust ühe osana kvaliteedijuhtimisest*“ (protokoll 24.10.2011). Lisaks tunnevad Tallinna kõrgkoolide mentorõppejõud puudust kõrgkooli juhtkonna toetusest (protokoll 27.09.2011; protokoll 29.11.2011) ning omapoolse lahendusena pakuti järgmist:

- tuleks kõrgkoolide personalijuhtide koosviibimisel tõstatada mentorluse küsimus ja selgitada välja vajadus teavitustöö suhtes;
- SA Archimedes võiks saata rektoraadi liikmetele kutsed mentorluse infotunnile ning selgitada mentorluse ideid ja reaalselt rolli ülikoolis (protokoll 27.09.2011).

Sama teemat jätkati ka järgmisel koosolekul, kus arutleti selle üle, kuidas tekitada juhtkonnas huvi mentorluse vastu. Eesmärk on organisatsioonile mentorluse kaudu lisaväärtust anda, mitte teha lihtsalt formaalset tööd ja täita pabereid (protokoll 24.10.2011). Kokkusaamiste protokollidest võib järeldada, et teema on mentoritele oluline ning kindlasti tuleb sellega edaspidi tegelda.

Samuti on oluline mentorite väärtustamine, näiteks Tallinna mentorõppejõudude kohtumisel on tõdetud: „*Oluline on ka mentorluse väärtustamine organisatsioonis – see, et mentor olla oleks auasi (võiks saada nt kellelegi mentoriks olemise kusagil ka ära märkida) ja mentee olla on loomulik (et õppejõuna ollaksegi pidevas õppimis- ja paranemisprotsessis), et see muutuks igapäevaseks ning loomulikuks osaks õppeprotsessist ja enesearendamisest. Praktiseerida võiks lisaks ka kõrgkoolidevahelist mentorlust.*“ (protokoll 25.01.2012).

Mentorprogrammi toimimise seisukohalt on Tallinna piirkonna mentorite kokkusaamisel esile kerkinud menteede vähesuse probleem (protokoll 27.09.2011, protokoll 29.11.2011), mille põhjusena nähakse järgmist:

- puudub süsteem mentorite ja menteede kokkuviiamiseks, st mentorlus ei ole osa personaliarenduse süsteemist;
- uusi õppejõude vähe;
- potentsiaalsete menteede kartus kontrolli, hindamise, lisakohustuste, paberimajanduse ees;
- mentee roll viitab justkui abivajajale *versus* mentori kui kõige teadja ja oskaja roll (protokoll 29.11.2011).

Mentorikoolituse seminaril arutlesid mentorid mentorikoolituse tuleviku stsenaariumide üle ning tõid välja, et algajale mentorile oleks lisaks baaskoolitustele vaja anda nõustamistehnika, tagasisidestamise ja eneseanalüüsi koolitusi (memo 15.10.2010). Edasijõudnud mentorite koolituse osas soovitakse juhtimisalaseid, mõjutamispühholoogia, väljendusoskuse, koolitaja ja andragoogika koolitusi (memo 15.10.2010). Samal seminaril rõhutati õpivõimaluste osas erialakirjanduse lugemist, kvaliteetseid koolitusi, kogemuste vahetamist, koostööd teiste mentoritega, mentori ja mentee koos õppimist, konverentse ja õppereise ning õpimeetodite osas refleksiooniülesanded, aktiivõpet, videotreeningut.

Tallinna piirkonna mentorite kokkusaamisel pakuti mentorite ja menteede kokkuviiamise strateegia osas välja, et kõrgkool võiks personaliosakonna kaasabil saata personaalse kutse kõigile alustanud õppejõududele ja üks kord aastas viia uued õppejõud ja mentorid omavahel kohvitassi taga kokku (protokoll 27.09.2011). Sama teema jätkus ka jaanuarikuu kokkusaamisel ning protokollis sõnastati see järgmiselt: „*Selleks, et mentor ja mentee üksteist üles leiaksid, on väga oluline roll mentoril endal – mida aktiivsem ja initsiatiivikam ta on, seda tõenäolisemalt jõuavad menteed ka tema juurde. Samuti toodi välja administreeriva poole olulisust kui süsteemi, mis potentsiaalseid mentoreid ja menteesid omavahel kokku viib (mentorite ja mentorluse tutvustamine, ühisüritused jmt)*“, millele lisandus „*Alahinnata ei saa ka vahetu juhi (nt õppetooli juhataja rolli), kes võiks uue õppejõu tööleasumisel talle koheselt mentorluse võimalusi tutvustada, kuna ainult n-ö mentorite nimekirja edastamisest administreeriva poole poolt uuele õppejõule ei pruugi piisata, kui tal varasem kokkupuude ja arusaam mentorlusest puudub.*“ (protokoll 25.01.2012).

Kokkuvõtteks võib tõdeda, et lähtuvalt mentorluse mudelist on programmi Primus raames sõnastatud mentorluse sihtrühm, mentorluse eesmärgid, mentorsuhte olemus ja osaliselt on olemas ka mentorprogrammi juhendid, mentorprogrammi toimimise seisukohast toimuvad regulaarsed mentorite koolitamised ja osaliselt toetatakse ka mentoreid erinevate tööjuhendite ja võrgustiku kaudu.

2.3 Eesti kõrgkoolide mentorprogrammide analüüs ja soovitused

Käesolevas peatükis analüüsitakse õppejõudude mentorlust lähtuvalt loodud mentorprogrammi mudeli kategooriatest ning iga osa järel tuuakse välja ka soovitused kõrgkoolidele programmi Primus viimaseks aastaks ja jätkutegevusteks. Järgnevalt vaadatakse lähemalt mentorprogrammi kavandamise ja planeerimise, mentorprogrammi haldamise ja juhtimise probleeme, mentorprogrammi toimimine, mentorprogrammi hindamine seisukohast.

Mentorprogrammi kavandamisel ja planeerimisel on intervjueeritute arvates kõige olulisem määrata, kellele on mentorprogramm mõeldud, panna paika mentorlusega seonduvad korrad ja juhendid ning mõelda mentorprogrammi tutvustusele (lisa 5 ja lisa 6). Kõigis kolmes kõrgkoolis on määratletud mentorprogrammi sihtrühm, kuid kõigis oli see sõnastatult erinevalt: uued akadeemilised töötajad (Tartu Tervishoiu Kõrgkool, Mainor, TÜ), alustavad mitteakadeemilised töötajad (Tartu Tervishoiu Kõrgkool). Lisaks nähakse potentsiaalse sihtrühmana kogenumaid akadeemilisi töötajaid, kellel on käimas karjäärimuutus (nt peab hakkama juhtima õppetooli) või kes soovivad oma õpetamisioskusi täiustada. Intervjuudest mentoritega selgus, et viimase sihtrühma puhul tunneksid töötavad mentorid ennast veidi ebakindlalt, vajaksid veel kogemusi ja spetsiifilisemaid koolitusi (nt kuidas anda tagasisidet).

Intervjuudest eristus Tartu Ülikool, kus aastas tuleb tööle orienteeruvalt 20 uut õppejõudu väljastpoolt (intervjuu TÜ personaliosakonnaga) ning ülejäänud alustavad õppejõud on magistrandid ja doktorandid, kes hakkavad juhendaja kõrval järk-järgult õpetama üksikuid aineid või andma praktikume. Nii Mainor kui Tartu Tervishoiu Kõrgkool ise endale õppejõude ei kasvata ning enamik uusi õppejõude organisatsioonis

on õppinud teistes kõrgkoolides. Kui programmi Primus programmitekst näeb ette, et sihtrühmaks on alustavad noored õppejõud, siis näiteks Tartu Tervishoiu Kõrgkool oli lisanud ka mitteakadeemilised töötajad. Intervjuust Tartu Tervishoiu Kõrgkooli rektoriga tuli samuti välja, et selle jaoks, et kõrgkoolil oleks veelgi enam kasu mentorlusest, oleks vaja mentorlust suunata rohkem osakoormusega töötajatele, kes loevad koolis ainult üksikuid loenguid. Täiskoormusega õppejõudu ümbritsevad päevast päeva kolleegid ning tal on võimalus iga hetk küsida nõu või abi. Osakoormusega õppejõud on koolis ainult mõned tunnid ning sageli on õpetamine nende jaoks teisejärguline tegevus. Mentorluse jätkusuutlikkuse ja tõhususe huvides tuleks laiendada mentorprogrammi sihtrühma ka vanemate ja kauem kõrgkoolis töötanud õppejõududega, kellel näiteks on halvenenud tudengitelt saadav tagasiside, kes soovivad oma õpetamis- või juhendamisoskusi viia uuele tasemele või kellel on ees karjäärimuutus, nt õppekavajuhiks saamine või administratiivsele tööle suundumine. Mainor näeb isegi, et kõigil õppejõududel võiks olla ühe valimisperioodi jooksul aasta aega olla mentorõppejõud, kes aitab näha õpetamist teise pilguga. Kõigis kolmes koolis on samuti määratud mentorprogrammi eesmärgid, milleks on õpetamise kvaliteedi paranemine.

Üheski intervjuusid läbiviidud kõrgkoolis pole kordades ega juhendites fikseeritud mentorsuhte vormi, kui pikalt mentorsuhe kestab ning kui sagedasti mentor ja mentee kohtuvad. Samas on kasutuses kõigis kolmes kõrgkoolis programmis Primus keskselt välja töötatud mentori ja mentee kokkulepe, kus fikseeritakse mentorsuhte konkreetsed eesmärgid, kohtumiste sagedus ja mentorsuhte pikkus. Tartu Tervishoiu Kõrgkooli juhtide intervjuus tõi kvaliteedijuht välja, et mentee lahkus töölt poole aasta pealt, st keset mentorsuhet ning mentorleping andis neile võimaluse mentorsuhte korrektselt lõpetada ja mitte jätta mentorsuhet pooleli. Selline minimaalne formaliseeritus toob esile mitteformaalse mentorluse eelised, milleks on mentee rahulolu ja suurem kasu mentorsuhtest (Ragins ja Cotton 1999). Kõigis kolmes kõrgkoolis kerkis teemana esile ka mentorlus, kus mentorõppejõud on ühest instituudist (TÜs teaduskond) ja mentee teisest. Nii Mainoris kui ka Tartu Tervishoiu Kõrgkoolis toodi see välja positiivsena kui võimalus koostööks erinevate instituutide vahel ja mentori võimalusena rikastada oma õpetamist teise valdkonna õpetamismeetoditega. Ohuna nähti siin vaid, et sellise

mentorsuhte korral ei jõuta väga ainespetsiifiliste probleemideni, sest mentoril ei pruugi olla piisavalt erialaseid teadmisi.

Tartu Tervishoiu Kõrgkool näeb oma mentorprogrammi huvirühmadena kõrgkooli kõiki töötajaid, õppekavade juhte ja juhtkonda. Mõlemas Tartu Tervishoiu Kõrgkooli intervjuus rõhutati õppekava juhtide kaasamist. Nii Mainor kui ka Tartu Tervishoiu Kõrgkool on määranud mentorprogrammile vastutava isiku, kelle tööülesannete hulka kuulub programmi juhtimine, elluviimine ja hindamine. Tartu Tervishoiu Kõrgkooli puhul on selleks kvaliteedijuht ja Mainori puhul õppe- ja finantsprorektor (lisaks vastutab üks mentorõppejõud sisuliste ja finantsküsimuste eest). TÜ kõigist intervjuudest tuli välja mentorprogrammi vastutaja määramise vajadus. Hetkel on personaliosakond võtnud vastutuse uusi töötajaid töövõtulepingu sõlmimisel informeerida mentori võimalustest, kuid mentori ja mentee kokkuviimise vastutus on õppimise ja õpetamise arenduskeskuse kanda. Samuti tegutsevad mentorid teaduskondades iseseisvalt ja mentorist on teadlik ainult mentori otsene juht.

Kõige intensiivsemalt reklaamib mentorlust Tartu Tervishoiu Kõrgkool, kus kõik uued töötajad läbivad uue töötaja koolituse, kus üheks osaks on mentorite tutvustus. Kõikides koolides on mentorite info (nimi, valdkond, kontaktandmed) ja mentorluse põhimõtted kättesaadavad kõrgkooli siseveebis. Tartu Tervishoiu kõrgkoolil on siseveebis lisaks olemas ka juhend mentorile ja menteele, mida suunatakse lugema uue töötaja koolituse läbinud. Lisaks on Tartu Tervishoiu kõrgkoolis ja Mainoris toimunud laiemale sihtrühmale seminare ja programmi Primus üritusi, kus muude tegevuste tutvustuste raames informeeritakse ka mentorõppejõudude tegevusest.

Üheski kolmes koolis ei ole mentorprogrammi hindamise strateegiat välja töötatud, mille väljatöötamise vajadust rõhutati teooria baasil loodud mudelis. Samas võib esile tõsta Tartu Tervishoiu Kõrgkooli, kus kvaliteedijuht pidevalt jälgib, kuidas mentorprogramm töötab ja teeb selle baasil programmis muudatusi. Näitena toodi, et mentor ei suutnud ega soovinud täita mentorpäevikut ning temaga enam mentorluse alast koostööd uuest semestrist ei jätkatud. Intervjuudes tõstati probleem, kuidas hinnata mentorprogrammi ning lahendusena pakuti kahes intervjuus kord aastas toimuvat mentorite ja mentee ühisseminari, kus kõigil oleks võimalus oma

kogemusest rääkida, või mentorsuhte lõpus mentori ja mentee ühist kokkuvõtet mentorsuhtest.

Nii Tartu Tervishoiu Kõrgkool kui Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor on määratlenud mentorite vajaduse, vastavalt 10 mentorõppejõudu (mis on 1 mentorõppejõud 12 õppejõu kohta) ja Mainoris võiks 20% õppejõududest olla läbinud mentorikoolituse. Mõlemal juhul eeldatakse, et kõik mentorikoolituse lõpetanud ei pruugi olla mentorsuhtes.

Kõigis kolmes kõrgkoolis on fikseeritud mentorluse põhimõtted kas eraldi korra, arengukava või strateegiana. Tartu Tervishoiu Kõrgkoolis on mentorlus fikseeritud kvaliteedikäsiraamatus, Tartu Ülikoolil ja Eesti Ettevõtluskõrgkoolil Mainor on olemas eraldi korrad, mis tugevasti toetuvad programmi Primus poolt väljatöötatud juhendile „Mentorlus kõrgkoolis“. Kõrgkoolide ja keskselt väljatöötatud dokumendi tihedat seotust võib põhjendada sellega, et mõlema kõrgkooli esindajad olid kaasatud juhendi väljatöötamisse. Tervishoiu kõrgkool kasutab juhendit kui lisamaterjali, mida soovitatakse menteel lugeda lisaks uue töötaja juhendile. Tartu Ülikooli poolelt tasub esile tõsta, et mentori tegevus on tema õpetamiskoormuse üks osa.

Kokkuvõtvalt on mentorprogrammi kavandamise ja planeerimise etapi komponentide hetkeseis toodud tabelis 11, kust lähtub, et rakenduskõrgkoolid (Tartu Tervishoiu Kõrgkool, Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor) on sammukese ees Tartu Ülikoolist, sest nad tutvustavad ja reklaamivad mentorprogrammi süstemaatilisemalt ning samuti mõtlevad finantsressurssidele (mis saab siis kui programm Primus lõpeb ega maksa mentoritele maksimaalses summas motivatsioonipakette välja). Kõigis koolides puudub mentorprogrammi hindamisstrateegia, mis on oluline komponent mentorprogrammi edasiarendamise osas.

Tabelist lähtub, et rakenduskõrgkoolid (Tartu Tervishoiu Kõrgkool, Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor) on sammukese ees Tartu Ülikoolist, sest nad tutvustavad ja reklaamivad mentorprogrammi süstemaatilisemalt ning samuti mõtlevad finantsressurssidele (mis saab siis kui programm Primus lõpeb ega maksa mentoritele maksimaalses summas motivatsioonipakette välja). Kõigis koolides puudub

mentorprogrammi hindamisstrateegia, mis on oluline komponent mentorprogrammi edasiarendamise osas.

Tabel 11. mentorprogrammi kavandamise ja planeerimise etapi komponentide hetkeseis

	Tartu Tervishoiu Kõrgkool	Eesti Ettevõtlus- kõrgkool Mainor	Tartu Ülikool
<i>Olemasoleva mudeli komponendid</i>			
Määratletud on mentorprogrammi sihtrühm	olemas	olemas	olemas
Määratletud mentorprogrammi eesmärgid ja oodatav tulemus	olemas	olemas	olemas
Määratletud mentorsuhte vorm, sagedus, pikkus	osaliselt, kasutusel mentori ja mentee leping	osaliselt, kasutusel mentori ja mentee leping	osaliselt, kasutusel mentori ja mentee leping
Määratletud mentorprogrammi huvigrupid	osaliselt	osaliselt	osaliselt
Mentorprogrammi tutvustatakse ja reklaamitakse	olemas	olemas	osaliselt
Mentorprogrammil on hindamise strateegia	puudub	puudub	puudub
Määratletud on mentorprogrammi finantsressursid	olemas	osaliselt	puudub
Määratletud on mentorprogrammi inimressursid	olemas	olemas	osaliselt
Olemas mentorprogrammi juhendid ja korrad	olemas	olemas	olemas
<i>Intervjuudest lisandunud komponendid</i>			
Mentorprogrammis rollide ja vastutuse määramine	osaliselt, määratletud ainult mentori ja mentee vastutus	osaliselt, määratletud ainult mentori ja mentee vastutus	osaliselt, määratletud ainult mentori ja mentee vastutus

Allikas: autori koostatud

Vaadates mentorprogrammi kavandamise ja planeerimise etapi komponente, siis vähem tähtsaks peeti mentorprogrammi hindamisstrateegia olemasolu ja finantsressursside planeerimist (vt lisa 5, lisa 6). Viimast võib seletada sellega, et kuni 2013. aasta lõpuni on võimalik kõrgkoolidel saada rahastust programmist Primus. Lisaks teooria baasil välja toodud komponentidele tuli intervjuudest välja vajadus mentorprogrammi raames

fikseerida ka mentorprogrammide huvigruppide rollid ning vastutused ja õigused, näiteks õppekava juhi õigused ja vastutused mentorprogrammis.

Programmi Primus 2013. aasta tegevuste prioriteetide osas on oluline, et kõrgkoolides leviks teadlikkus mentorlusest nii juhtkonna kui õppejõudude seas, et tagada suurema huvi mentorluse vastu. Lihtsaim võimalus mentorõppejõudude reklaamimiseks on kõrgkooli siseveebis vastava alateema loomine ning sinna mentorite kontaktide lisamine. Samuti tasuks kaaluda, et õppejõudude baaskoolitustel räägitakse ühe teemana õppejõudude mentorlusest. Seadusandliku poole pealt tuleks kõrgkoolidel panustada õppejõudude mentorlust puudutavate kordade ja juhendite väljatöötamisse.

Mentorprogrammi haldamisel ja juhtimisel peeti intervjuudes kõige olulisemaks mentorprogrammi juhtimist ja selle kooskõla kõrgkooli teiste tegevustega ning positiivse õhkkonna loomist, sh juhtkonna toetuse olemasolu (lisa 5, lisa 6).

Üheski intervjueritud kõrgkoolis ei ole eraldi nõuandvat kogu mentorprogrammile. Samas rõhutasid kõik, et põhimõtete ja juhendite väljatöötamisel kutsutakse kokku meeskond või kooskõlastatakse väljatöötatud juhend laiema sihtrühmaga. TÜs on olemas õppimise ja õpetamise arenduskeskuse programminõukogu, kuhu kuuluvad teaduskondade esindajad ning kus arutatakse ka mentorlusega seotud küsimusi.

Tartu Tervishoiu Kõrgkooli ja Tartu Ülikooli juhtide intervjuudest tuli välja vajadus vaadata mentorlust kvaliteedijuhtimise seisukohast ning vajadus tõsta juhtkonna teadlikkust mentorlusest. Seda probleemi on arutatud ka Tallinna piirkonna mentorite kohtumisel. TÜ juhi intervjuus toodi välja ka programmi Primus jätkuprogrammi tegevus, kus kõrgkoolid (suuremates ülikoolides teaduskonnad) võiksid analüüsida oma õpetamist ning sellest lähtuvalt seada omale õpetamise kvaliteedi tõstmiseks (sh õppejõudude arendamiseks) eesmärgid ning neid viie aasta jooksul ellu viia. Eeldatakse, et kõrgkool vaataks protsesse ja tegevusi kvaliteedijuhtimise seisukohast ja terviklikult. Samuti peaksid toimuma vahehindamised ning nendest lähtuvalt ka tegevuste ümbervaatamised. Selline terviklik lähenemine tagab, et kõrgkool vastutab algusest lõpuni oma tegevuste planeerimise ja elluviimise eest. Tänapäevases olukorras on mentorluse arendamises suurimaks probleemiks Tartu Ülikoolis, et mentorlus on eraldiseisev

tegevus, millel ei ole vastutajat ning ülikool ei ole õppejõudude mentorlust lõpuni omaks võtnud.

Tartu Tervishoiu Kõrgkooli puhul tasub esile tõsta, et selgelt on määratletud uute mentorite vajadus ning samuti arvestatakse sellega, et ühel mentoril ei oleks rohkem kui kaks menteed. Samuti jälgitakse, et mentoreid oleks varuks ning neid koolitatakse teadlikult.

Finantsressursid tulevad kõikidel koolidel programmist Primus. Küsimusele, mis saab pärast programmi Primus lõpu, vastas Tartu Tervishoiu kõrgkooli, et kui hetkel on mentorlus õppejõule lisaülesanne ja ta saab selle eest lisatasu, siis programmi Primus lõppedes hakkab olema mentorlus õpetamiskoormuse osa ja lisatasu selle eest maksta ei hakata. Samuti tuli programmi Primus väljamaksetaotluste analüüsist ja Tartu Tervishoiu kõrgkooli juhtide intervjuust välja, et mentoritele ei maksta maksimumtasu. Tasudest ülejäävat raha kasutatakse pigem materjalide väljatöötamiseks, mentorite koolitusteks ja konverentsideks ning mentorite ja menteede ühistegemisteks. Väiksemate summade maksmine tagab selle, et hiljem on koolil lihtsam oma ressursse leida.

Nii Eesti Ettevõtluskõrgkooli Mainor kui ka Tartu Tervishoiu Kõrgkooli kasuks räägib nende väiksus ja sellega seoses on tunda tippjuhtkonna toetust mentorprogrammile (intervjuud juhtkonnaga; protokoll 27.09.2011). Tartu Ülikooli kogemusest võib järeldada, et teaduskonnas või instituudis, kus on juhi toetus, on mentorprogramm tõhusam, jätkusuutlikum ja süstemaatilisem. Teaduskonnas või instituudis, kus juhtkond mentorprogrammist ei huvitu, peab tihtilugu mentor ennast müüma ja õigustama.

Mentorprogrammi haldamise ja juhtimise poolelt lisandus intervjuudest uue komponendina mentorprogrammi juhtimine, millest hetkel tuntakse puudust, kuid programmi jätkusuutlikkuse seiskohast on oluline, et keegi võtaks mentorprogrammi juhtimise enda peale.

Kokkuvõtvalt on mentorprogrammi haldamise ja juhtimise etapi komponentide hetkeseis toodud tabelis 12. Tabelist lähtub, et Tartu Tervishoiu Kõrgkool juhib ja haldab mentorprogrammi kõige terviklikumalt. Ainus, mis neil puudub, on nõuandev

kogu, mis kõrgkooli väiksusest ja asjaajamise korrast lähtuvalt pole neile ka oluline. Nii Eesti Ettevõtluskõrgkooli Mainor kui Tartu Ülikooli nõrkuseks on puudulik monitooring ning ressursside haldus (nt puudub ülevaade, kui palju mentoreid oleks organisatsioonis vaja). Tartu Ülikooli suurimaks nõrkuseks on juhtimise ja koostöö puudumine, st mentorprogrammi juhib üks struktuuriüksus, menteed ja mentorid töötavad teistes struktuuriüksustes, potentsiaalsetele menteedele jagab mentorluse infot kolmas struktuuriüksus. Sellest lähtuvalt tuleks esimese sammuna Tartu Ülikoolil paika panna juhtimisskeem ja läbi mõelda veelkord erinevate struktuuriüksuste vastutusalad ja rollid.

Tabel 12. Mentorprogrammi haldamise ja juhtimise etapi komponentide hetkeseis

	Tartu Tervishoiu Kõrgkool	Eesti Ettevõtlus- kõrgkool Mainor	Tartu Ülikool
<i>Olemaoleva mudeli komponendid</i>			
Mentorprogrammil on nõuandev kogu.	ei ole olemas, puudub vajadus	ei ole olemas, puudub vajadus	osaliselt
Mentorsüsteemi hallatakse terviklikult kooskõlas teiste kõrgkooli tegevustega.	olemas	olemas	osaliselt
Kõrgkoolil on olemas strateegia töötajate arendamiseks.	olemas	olemas	olemas
Hallatakse ressursse.	olemas	osaliselt, puudub süstemaatiline lähenemine	osaliselt, puudub süstemaatiline lähenemine
Olemas on süsteem mentorprogrammi monitooringuks.	olemas	puudub (juhuslik vestlus)	puudub (juhuslik vestlus)
Loodud on positiivne õhkkond mentorluse arendamiseks, sh mentorprogrammil on juhtkonna toetus.	olemas	osaliselt (tippjuhtkonna toetus)	osaliselt
<i>Intervjuudest lisandunud komponendid</i>			
Mentorprogrammi juhtimine	olemas	osaliselt	puudub

Allikas: autori koostatud

Programmi Primus 2013. aasta tegevuste prioriteetide osas on oluline, et kõrgkoolid juhiks mentorprogrammi terviklikumalt ja et mentorprogrammil oleks vastutaja. Samuti tuleks enam panustada positiivse õhkkonna loomisesse ning juhtide (nii tipp- kui

keskastmejuhtide) kaasamisse. Üheks võimaluseks on programmi Primus keskastmejuhi koolituse teemadesse lisada ka mentorluse teema. Kindlasti tuleb juhtide koolitamist ja kaasamist käsitleda ka programmi Primus jätkuprogrammis, näiteks tuues uue tegevusena sisse juhtide ja mitteakadeemiliste töötajate mentorluse. Samuti tasub edasi minna intervjuust esile kerkinud mõttega, et jätkuprogrammis võiks kõrgkool ise vabalt teha oma arendusprojekti õpetamise kvaliteedi tõstmiseks ning sellest lähtuvalt seada omale eesmärgid ja tulemused. Sel juhul on oluline, et kõrgkool vaataks õpetamise kvaliteeti terviklikult erinevate tegevuste kaudu, milleks võivad olla nt õppejõudude arendus koolituste, seminaride ja mentorluse abil; õppekavaarendus; info- ja kommunikatsioonivahendite kasutamine õppetöös (sh e-õpe); varasema õpi- ja töökogemuse arvestamine, uuringud ja analüüsid; välisõppejõudude Eestisse toomine; Eesti õppejõudude saatmine välisülikoolidesse; teaduse populariseerimine; kõrgkoolidevaheline koostöö jne.

Kõige olulisemaks peeti intervjuudes mentorite koolitust ja selle jätkamist programmi Primus lõppedes. Esile tõsteti ka mentorite ja menteede kokkuviiimist, põhimõtteid mentorite ja menteede leidmiseks, mentorite ja menteede ühistegevusi ja mentorite tunnustamist organisatsioonis (lisa 5, lisa 6). Uue ja olulise komponendina toodi välja mentorluse võrgustiku toimimine.

Kõigis intervjuueeritud kõrgkoolides on mentoriks saamine vabatahtlik ja kõik soovijad võivad kandideerida mentorõppejõuks. Tartu Tervishoiu Kõrgkooli ja Tartu Ülikooli juhtide intervjuus tõsteti esile, et oluline on, et mentorõppejõud oleks hea õppejõud (tudengitelt saadud tagasiside oleks positiivne). Tartu Ülikooli puhul tasub veel esile tõstmist, et jälgitakse et kõigis teaduskondades oleks mentorõppejõud, ning vajadusel tehakse suunatud ettepanekuid õppejõududele, et nad hakkaksid mentorõppejõuks.

Tartu Tervishoiu Kõrgkooli juhtide intervjuus rõhutasid mõlemad juhid, et kõigile uutele töötajatele pakutakse mentorit ning kvaliteedijuht suhtleb nendega individuaalselt. Samas mainiti, et ei tohiks potentsiaalsele menteele kõike „kandikul ette kanda“, vaid nad ootaksid ka potentsiaalse mentee aktiivsust ja initsiatiivi. Näitena võib tuua Tartu mentorite kokkusaamise, kus otsustati 2012. aasta 12. septembril korraldada mentorluse laat (esialgne pealkiri), kus kõik mentorõppejõud tutvustavad ennast ja

õppejõududel on soovi korral võimalik leida endale mentor (protokoll 19.03.2012). Hetkel on Tartu Ülikoolis ja Eesti Ettevõtluskõrgkoolis Mainor jäänud menteede leidmine mentorite kanda, mis tagab mentorsuhte osapoolte sobivuse, kuid liiga palju on organisatsioonis jäetud juhuse kanda, st mentor ei pruugi organisatsioonis märgata abivajajaid õppejõude ning abivajajad ei pruugi teada, et on olemas mentorõppejõud. Eesti Ettevõtluskõrgkooli Mainor intervjuudes tuli samuti välja, et paaril korral on õppejõudude atesteerimisel tehtud otsus atesteeritavale õppejõule mentori määramiseks. Samas rõhutati intervjuudes, et mentorist ei tohiks saada karistaja, vaid õppejõu arengu toetaja.

Kõigi kolme intervjuueeritud kõrgkooli mentorõppejõud on läbinud kesksed mentorõppejõu koolitused. Kõigi kolme kooli mentorõppejõudude intervjuudes rõhutati ühiste koolituste vajadust ning koolitustel osalemine on mentoritele andnud meeskonnatunde: nad ei ole päris üksi oma kõrgkoolis ja teistes kõrgkoolides on samuti mentorõppejõud. Nii Tartu Ülikool kui ka Tartu Tervishoiu Kõrgkool on korraldanud koolisiseseid seminare, mis on tugevdanud mentorite omavahelist koostööd kõrgkooli sees. Kõigis mentoritega toimunud intervjuudes uue komponendina ka mentorõppejõudude võrgustiku teket ja piirkondlike mentorõppejõudude kohtumiste tähtsust.

Eraldi menteede koolitusega ei tegele ükski kõrgkool, samas tuleb esile tõsta taas Tartu Tervishoiu Kõrgkooli, kus vaadatakse nii mentorite kui ka menteede koolitusi ühe osana õppejõu arendamisest (intervjuu TTK juhtidega). Kui mentor ja mentee jõuavad järeldusele, et mentee vajab mõnda koolitust, siis annavad nad sellest teada kvaliteedijuhile, kes omakorda pakub koostöös õppekava juhiga menteele koolituse.

Tartu Tervishoiu Kõrgkoolis (intervjuu juhtidega) on korraldatud seminare, kus osalevad nii mentorid kui ka menteed ning osapooltel on võimalus rääkida oma probleemidest ja edulugudest. Sellised seminarid annavad võimaluse õppida mentoritel ja menteedel üksteiselt ja kooli juhtkonnale ülevaate, mis toimub. Intervjuudes tõsteti ka esile mentorite ja menteede ühisseminari kui ühte mentorprogrammi hindamise ja monitooringu võimalust.

Mentorite jaoks on suurimaks tunnustuseks, kui mentee tuleb ja ütleb, et mentorkohtumisest oli kasu ning ta muutis või täiustas midagi oma õpetamises või probleem sai lahendatud. Samuti tõsteti kõigis mentorite intervjuudes esile motivatsiooniraha, mida saab kasutada kokkuleppel kõrgkooliga töötasuks või siis konverentsidel osalemiseks. Minimaalse tunnustamise ja reklaamina võiks kõrgkooli veebis õppejõu kontaktandemete juures olla ka viide, et tegemist on mentorõppejõuga. Positiivse näitena toodi Tallinna Ülikool, kus see on juba ellu viidud.

Teooria baasil loodud komponentidest ei leidnud intervjuudest märkimist mentee toetamise vajadus ja mentorite toetamise vajadust mainiti ainult korra. Esimese komponendi puhul nähakse, et menteed toetab mentor ja viimase komponentide mittermainimist saab põhjendada sellega, et mentoritele pakutakse juba koolitusi, seminare ja motivatsioonipakette. Uue ja olulise komponendina toodi välja mentorluse võrgustiku toimimine.

Kokkuvõtvalt on mentorprogrammi toimimise etapi komponentide hetkeseis toodud tabelis 13, kus võib järeldada, et Tartu Tervishoiu Kõrgkoolis toimib mentorprogrammi kõige terviklikumalt. Esile tasub tõsta mentori ja mentee kokkuviiamise süsteemi ning mentorite ja menteede ühisseminare

Programmi Primus viimasel aastal tuleks kindlasti jätkata mentorite baaskoolitusi ning toetada mentorite võrgustiku tööd ja jätkata kõiki mentoreid kaasavate koolituste pakkumist. Kõrgkoolide seisukohalt on oluline, et hakkaksid toimima mentorite ja menteede ühistegevused, mis on hea võimalus üksteisele tagasisidet anda ja organisatsiooni juhtkonnal saada ülevaade toimuvast.

Kõik intervjuueritud kõrgkoolid peavad oluliseks mentorprogrammi hindamist, kuid senini pole selleni veel jõutud (vt lisa 5, lisa 6). Intervjuudes põhjendati seda sellega, et mentorlus on alles pilootprojekti staatuses (esimesed mentorõppejõud on töötanud 2,5 aastat) ning hetkel on oluline, et tekiks piisavalt mentorõppejõude. Samuti võtab aega organisatsioonis mentorluse mõtte omaksvõtmine, sest ei olda veel valmis tuge küsima ja liikvel on müüdid (nt mentor on algajatele või nõrkadele), mis on rasked muutuma. Mentorprogrammi hindamise etapi komponentide hetkeseis toodud tabelis 14.

Tabel 13. Mentorprogrammi toimimise etapi komponentide hetkeseis kõrgkooliti

	Tartu Tervishoiu Kõrgkool	Eesti Ettevõtlus- kõrgkool Mainor	Tartu Ülikool
<i>Olemasoleva mudeli komponendid</i>			
Olemas põhimõtted mentorite leidmiseks	olemas, mentoriks saab kanditeerida igaüks, kui täidetud tingimused	olemas, mentoriks saab kanditeerida igaüks	olemas, mentoriks saab kanditeerida igaüks
Olemas põhimõtted mentee leidmiseks	olemas, vabatahtlik ja suunatakse	olemas, vabatahtlik	olemas, vabatahtlik
Mentorite koolitamine	olemas, kesksed koolitused	olemas, kesksed koolitused	olemas, kesksed koolitused
Mentorite ja mentee orientatsiooniseminar	puudub	puudub	puudub
Mentori ja mentee kokkuvõimise põhimõtted	olemas	puudub	puudub
Organiseeritakse mentorite ja mentee ühistegevusi	olemas	puudub	puudub
Toetatakse mentorit	olemas	osaliselt	osaliselt
Toetatakse mentee	puudub	puudub	puudub
Tunnustatakse mentorit	olemas	osaliselt	osaliselt
<i>Intervjuudest lisandunud komponendid</i>			
Mentorite võrgustik kõrgkooli sees ja kõrgkoolideülene	olemas, kõrgkoolisisene ja kõrgkoolide-ülene võrgustik	olemas, kõrgkoolide- ülene võrgustik	olemas, kõrgkoolide- ülene võrgustik

Allikas: autori koostatud

Mentorluse hindamise seisukohalt toodi välja vajadust küsida menteedelt ja mentoritelt tagasisidet, mentor ja mentee võiksid koos kirjutada lõppraporti ning mentorite ja mentee ühisseminare, kus antakse üksteisele tagasisidet ja arutatakse, kuidas mentorlust veelgi efektiivsemaks muuta.

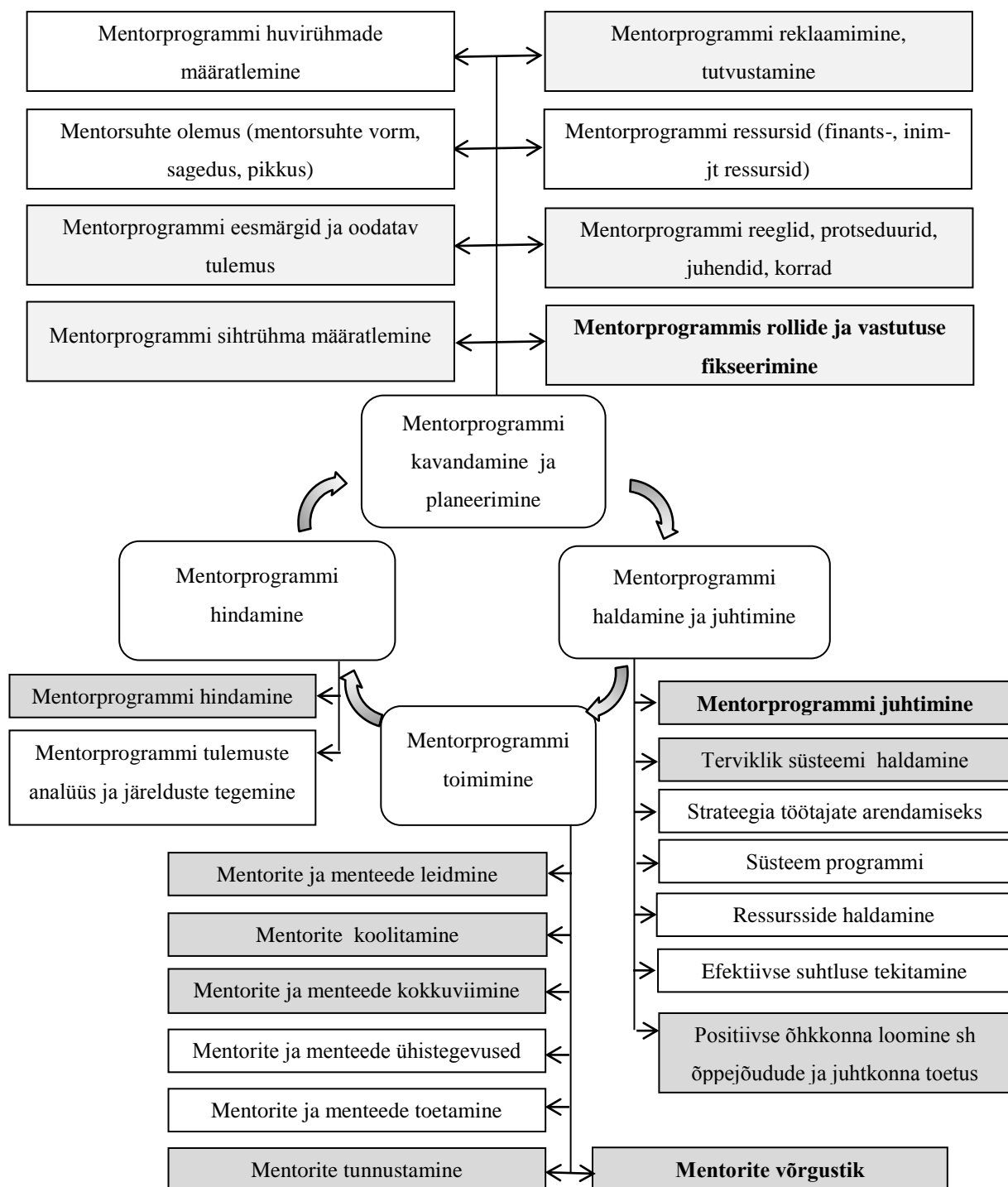
Tabel 14. Mentorprogrammi hindamise etapi komponentide hetkeseis kõrgkooliti

	Tartu Tervishoiu Kõrgkool	Eesti Ettevõtlus- kõrgkool Mainor	Tartu Ülikool
<i>Olemasoleva mudeli komponendid</i>			
Mentorprogrammi hinnatakse.	osaliselt, juhuslik	puudub	puudub
Mentorprogrammi hindamise tulemusel tehakse järeldusi ja kaasajastatakse mentorprogrammi.	osaliselt, juhuslik	puudub	puudub

Allikas: autori koostatud

Tabelist võib järeldada, et kõigil kõrgkoolidel on mentorprogrammide hindamise osas puudujääke ning programmi hindamisega tuleks tegeleda programmi Primus viimasel aastal ja jätkuprogrammis.

Eelneva põhjal järeldades tuleb rõhutada, et kõrgkoolides mentorluse arengu tagamiseks tuleb kavandamise ja planeerimise faasis määratleda mentorprogrammi sihtrühm; määratleda eesmärgid ja oodatav tulemus; luua mentorprogrammi puudutavad korrad ja juhendid; mentorprogrammi tutvustada ja reklaamida sihtrühmadele ning uue komponendina lisandus vajadus sõnastada erinevad rollid ja osapoolte õigused ning kohustused. Intervjuude analüüsist lähtuvalt ei peeta oluliseks mentorprogrammi hindamise strateegia loomist. Juhtimise faasis on oluline, et mentorprogrammi juhitakse ja et seda tehakse kooskõlas kõrgkooli teiste tegevustega ning luuakse positiivne õhkkond mentorluse arenguks. Intervjuude analüüsist tuli välja uue komponendina mentorprogrammi juhtimise vajadus ning peeti vähem oluliseks nõuandva kogu olemasolu. Mentorprogrammi toimimise faasis on oluline, et tegeletakse mentorite ja menteede leidmise ja kokkuviiamise, mentorite koolituse, mentorite tunnustamise ning mentorite võrgustiku arendamisega. Intervjuude analüüsist tuli välja uue komponendina mentorite võrgustiku vajadus ning peeti vähem oluliseks menteede eraldi koolitamist. Hindamise faasis on oluline, et vaadatakse tagasi ning tehakse omad järeldused ja vajadusel liigutakse tagasi kavandamise ja planeerimise faasi. Mentorprogrammi olulisemad komponendid on toodud joonisel 13.



Joonis 13. Täiustatud mentorluse mudel Eesti kõrgkoolidele (autori koostatud)

Märkus. rasvases kirjas on uued lisandunud komponendid, tumedal taustal toodud komponendid on intervjuude analüüsist lähtuvalt olulisemad.

Programmi Primus 2013. aasta prioriteetide osas on oluline, et kõrgkoolid kaardistaksid ja analüüsiksid õppejõudude mentorluse olukorda oma kõrgkoolis ning sellest lähtuvalt paneksid paika oma programmi Primus viimase aasta mentorlusega seotud tegevused. Soovitused mentorprogramm arendamiseks on toodud tabelis 15.

Mentorprogrammi faasid	Soovitused mentorprogrammi arendamiseks
Kavandamise ja planeerimine	<ul style="list-style-type: none"> • välja töötada õppejõudude mentorlust puudutavad korrad ja juhendid; • fikseerida õppejõudude mentorluse sihtrühm (alustavad õppejõud, osakoormusega õppejõud jne); • määratleda mentorite vajadus kõrgkoolis; • määratleda mentorprogrammi huvirühmad, nende rolli ja vastustus; • siduda mentorprogramm kõrgkooli strateegiliste dokumentidega;
Juhtimine	<ul style="list-style-type: none"> • panustada mentorluse info levikusse kõrgkoolis, millega omakorda kaasneb teadlikkus mentorlusest nii juhtkonna kui õppejõudude seas, mis tagab suurema huvi mentorluse vastu; • määratleda mentorprogrammi juhtimine (oluline, et mentorprogrammil oleks vastutaja); • luua positiivse õhkkond mentorluse arenguks. • juhtide (nii tipp- kui keskastmejuhtide) mentorprogrammi kaasamine ja nende koolitustesse mentorluse teemade lisamine; • mentorprogrammi toimimiseks vajalike ressursside leidmine ja haldamine;
Toimimine	<ul style="list-style-type: none"> • panustada mentorite baaskoolituste edasiarendamisesse ja jätkamisse; • soodustada mentorite võrgustiku tööd; • pakkuda kõiki mentoreid kaasavaid koolitusi; • soodustada mentorite ja menteede ühistegevusi; • organiseerida mentorite ja menteede kokkuviiimine; • tunnustada mentoreid;
Hindamine	<ul style="list-style-type: none"> • küsida mentoritelt ja menteedelt tagasisidet • tagasiside ja mentorsuhte lõppraportite analüüs;

Tabel 15. Soovitused Eesti kõrgkoolidele mentorprogrammi arendamiseks (autori koostatud)

Märkus. Rasvases kirjas soovitused esinesid vähemasti viies intervjuus kaheksast.

Programmi Primus jätkuprojektis tuleks käsitleda õppejõu arengut tervikuna nii arendamise võimaluste kui kõrgkooli kontekstis. Kõrgkoolidele tuleks anda võimalus seada oma eesmärgid ja tegevused õppejõu arengu toetamiseks ning õpetamise kvaliteedi tõstmiseks, lähtuvalt kvaliteedi hindamise põhimõtetest. Kõrgkoolil on võimalus oma eesmäärke ellu viia ning toimub vahehindamine ja eesmärkide ümbervaatamine lähtuvalt vahehindamise tulemustest. Sellise lähenemise miinuseks on vähene koostöö kõrgkoolide vahel ning sellest tulenevalt tuleks pakkuda kõrgkoolidele ka koostöövõimalusi, nt finantse ühisseminarideks ja võrgustike arendamiseks.

KOKKUVÕTE

Käesolevas magistritöös käsitleti tõhusa ja jätkusuutliku õppejõudude mentorluse arendamise võimalusi, lähtudes teoreetilistest alustest ja kõrgkoolide õppejõudude mentorluse hetkeseisust. Mentorlust on arendatud Eesti kõrgkoolides 3,5 aastat ning 2012. aastal töötab Eesti kõrgkoolides üle 70 mentorõppejõu ja alates septembrist lisandub veel 30 uut, kes on läbinud mentorikoolituse. Mentorluse tegevusi toetatakse Euroopa Liidu Sotsiaalfondi programmist Primus.

Töö teoreetilises osas jõuti järeldusele, et jätkusuutliku ja tõhusa õppejõudude mentorluse tagamiseks tuleb tähelepanu pöörata mentorprogrammi kavandamisele ja planeerimisele, juhtimisele, toimumisele ja hindamisele ning hindamistulemuste analüüsile. Mentorprogrammi kavandamisel ja planeerimisel on oluline määratleda programmi sihtrühm: alustavad õppejõud, kogenumad õppejõud, kes soovivad oma teadmisi täiendada või kellel on käimas karjäärimuutus. Samuti tuleb määratleda mentorprogrammi eesmärgid ja oodatav tulemus, milleks võib olla näiteks õpetamise kvaliteedi tõstmine. Eesmärkide ja tulemuste sõnastamine seab hiljem aluse ka programmi hindamiseks. Oluline on mõelda läbi, kes ja kuidas on mentorprogrammi kaasatud. Mida enam on läbi mõeldud mentorprogrammi sihtrühm, seda enam kasvab mentorprogrammi mõju ja info liikumine kiireneb. Kavandamise faasis tuleb hoolikalt läbi mõelda, kuidas info jõuab kõigi osapoolteni – kas mentorlust reklaamitakse uue töötaja koolitusel, töölepingu sõlmimisel antakse lepinguga kaasa ka mentorlust tutvustav infoleht või suunab õppejõu mentori poole õppekava juht tudengitelt saadud tagasiside põhjal.

Mentorprogrammi kavandamise faasis tuleb kindlasti hinnata programmi elluviimiseks vajalikke inim- ja finantsressursse. Oluline on määratleda, milline on optimaalne

mentorõppejõudude arv kõrgkoolis ning kui palju õppejõude vajaksid mentorit; milliseid finantse vajab mentorprogrammi elluviimine ja kust need tulevad. Samuti on oluline välja töötada mentorluse korrad ja juhendid, kus tuleks sõnastada mentorluse olemus.

Mentorprogrammi haldamisel ja juhtimisel on oluline, et mentorprogrammi juhitakse kooskõlas kõrgkooli teiste tegevustega. Mentorprogramm peaks olema üks osa töötajate arendamisel, mitte eraldiseisev tegevus. Tähtsal kohal on ka mentorprogrammi monitooring, mis tagab, et vajalik info jõuab kiirelt mentorprogrammi juhini ja vajadusel saab ta sekkuda ja suunata mentorprogrammi tegevusi. Teoorias rõhutatakse ka positiivse õhkkonna loomist ja oluline on juhtide eeskuju ja toetus mentorprogrammile.

Teooriast lähtuvalt on mentorprogrammi toimimise seisukohast oluline, et kõrgkoolis toimuks teadlik ja süstematiseeritud mentorite ja mentede leidmine ja kokkuviiimine. Tähtsal kohal on mentorite koolitamine ning mentorite ja mentede ühisüritused. Viimased on hea alus mentorprogrammi monitooringuks ja hindamiseks, sest ühisseminaridel on võimalik küsida erinevate poolte arvamusi ja tagasisidet. Ära ei tohiks unustada ka mentorite toetamist ja tunnustamist, kus on oluline märkamine, näiteks veebis kontaktide juures äramärkimine, et tegemist on õppejõudude mentoriga. Oluline on mentorprogrammi hindamine ja hindamistulemustest järelduste tegemine ning vajadusel planeerimise faasis tehtud otsuste ülevaatamine. Toetudes enam kui 30 allikale, töötas autor välja mentorluse mudeli Eesti kõrgkoolidele, mille paikapidavust Eesti kontekstis kontrolliti töö empiirilises osas.

Töö empiirilises osas analüüsiti erinevaid programmi Primus dokumente ja mentorite seminaride ning koosolekute memosid. Seejärel uuriti õppejõudude mentorluse hetkeseisu Eesti kõrgkoolides, jälgiti kuidas on aastate lõikes muutunud mentorõppejõudude arv ja mentorluse eelarve kõrgkoolides. Samuti anti ülevaade kolme aasta jooksul toimunud mentorikooliustest ja teistest üritustest ning nende mõjust mentorluse arengule. Dokumentide analüüsi ja mentorluse hetkeseisu baasil valiti välja kolm kõrgkooli, mis on arendanud mentorlust programmi Primus algusest, teinud seda süstemaatiliselt ja kõrgkooli mentorid on aktiivselt osalenud programmi Primus

kesksetes tegevustes. Intervjuud viidi läbi kolmes kõrgkoolis: Tartu Ülikool (avaõiguslik ülikool), Tartu Tervishoiu Kõrgkool (rakenduskõrgkool) ja Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor (erakõrgkool). Igas kõrgkoolis viidi läbi intervjuud mentoritega ja juhtidega. Fookusgrupi intervjuudel paluti osalejatel arutleda, mis on hetkel kõrgkoolis mentorluses hästi ja millega tuleks jätkata ning mida tuleks muuta või lisaks teha, et õppejõudude mentorlus oleks kõrgkoolides veelgi jätkusuutlikum ja tõhusam.

Planeerimise ja kavandamise faasis selgus, et oluline on fikseerida kavandamise faasis mentorprogrammis osalevate huvigruppide rollid ning nende õigused ja vastutused. Täna puudub mentoritel arusaam, kelle poole nad saavad pöörduda toe saamiseks, nt uute menteede leidmisel või menteede koolitusele suunamisel. Juhtimise ja haldamise kontekstis toodi esile, et panustada tuleb programmi juhtimisse ja see peab toimima kooskõlas kõrgkooli teiste tegevustega. Tänapäevase seisuga pole kõrgkoolid veel võtnud täit vastutust mentorprogrammi juhtimise eest ja seda tehakse programmi Primus jaoks.

Mentorprogrammi toimimise faasis lisandus uue komponendina mentorõppejõudude võrgustiku arendamine olulisus, sest see on koht, kus mentorõppejõud saavad vahetada kogemusi, küsida teiste arvamusi ning koos koolitada. Oluline on, et jätkuksid mentorite baas- ja jätkukoolitused.

Intervjuude analüüsi tulemusena täiustati teooriaosas koostatud mentorluse mudelit Eesti kõrgkoolidele (joonis 13) ja anti soovitusi Eesti kõrgkoolidele õppejõudude mentorluse arendamiseks. Soovituste osas on kõige olulisem, et kõrgkoolid esmalt kaardistaksid ja analüüsiks õppejõudude mentorluse olukorda oma kõrgkoolis ning sellest lähtuvalt paneksid paika õppejõudude mentorlusega seotud tegevused. Olulisemate prioriteetsete tegevustena tuleks panustada järgmistesse:

- mentorluse info levikusse kõrgkoolis, millega omakorda kaasneb teadlikkus mentorlusest nii juhtkonna kui õppejõudude seas, mis tagab suurema huvi mentorluse vastu;
- õppejõudude mentorlust puudutavate kordade ja juhendite väljatöötamisse;
- mentorprogrammi juhtimisse (oluline, et mentorprogrammil oleks vastutaja);

- positiivse õhkkonna loomisesse ning juhtide (nii tipp- kui keskjuhtide) mentorprogrammi kaasamisse;
- mentorite baaskoolituste edasiarendamisesse ja jätkamisse;
- mentorite võrgustiku töösse;
- kõiki mentoreid kaasavate koolituste pakkumisse;
- mentorite ja mentee ühistegevustesse.

Programmi Primus jätkuprojektis tuleks vaadata õppejõu arengut tervikuna nii arendamise võimaluste kui kõrgkooli kontekstis. Kõrgkoolidele tuleks anda võimalus seada oma eesmärgid õppejõu arengu toetamiseks ning õpetamise kvaliteedi tõstmiseks, lähtuvalt kvaliteedi hindamise põhimõtetest. Kõrgkoolil on võimalus oma eesmäärke ellu viia ning toimub vahehindamine ja eesmärkide ülevaatamine lähtuvalt vahehindamise tulemustest.

Käesolev uuringu on Eestis esmakordne ning kindlasti tuleks seda korrata ning kaasata uuringusse kõiki kõrgkoole. Samuti tuleks laiendada valimit mentee ning potentsiaalsete mentorite ja menteedega. Fookusgrupi intervjuud näitasid, et mentorluse üle mõtlemine ja arutlemine tõi uut teadmist kõigile intervjuudes osalejatele ning aruteludes kerkis esile lihtsaid lahendusi, mida on võimalik kohe ellu viia. Teooriat tasub edasi arendada ja uurida loodud mentorlusmodeli seotust kvaliteedi kindlustamise põhimõtetega. Loodud mudelil on kokkulangevusi kvaliteedi kindlustamise protsessis kasutusel oleva Demingi ringiga ning ISO kvaliteedi standardi rakendamise põhimõtetega. Antud magistritöö on juba ajendanud programmi Primus meeskonda mõtlema programmi tegevuste mõjust õppejõududele ja kavandamisel on uuring, mis aitaks paremini planeerida programmi Primus jätkuprogrammi.

VIIDATUD ALLIKAD

1. Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127–136.
2. Berk, R. A., Berg, J., Mortimer, R., Walton-Ross, B., & Yeo, T. P. (2005). Measuring the effectiveness of faculty mentoring relationships. *Academic Medicine*, 80(1), 66-71.
3. Billett, S. (2003). Workplace Mentors: demands and benefits. *Journal of Workplace Learning*, 15 (3), 105-113.
4. Blake-Beard, S., Murrell, A., & Thomas, B. (2007) Unfinished Business: The importance of Race on understanding mentoring relationships In Belle Rose Ragins and Kathy Kram, *The Handbook of Mentoring at Work* (pp.223-248)
5. Bland, J. C. Taylor, L. A. Shollen, S. L. Weber-Main, A. M. Mulcahy, P. A. (2009) *Faculty success through mentoring. A guide for mentors, mentees and Leads*. Rowman & Littlefield Publishers Inc.
6. Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Towards a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, 39(6), 719-739.
7. Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2008). Mentor matching: A goodness of fit model. *Administration and Society*, 40(5), 465-482.
8. Boyle, P., and R. Boice. 1998. Systematic mentoring for new faculty teachers and graduate teaching assistants. *Innovative Higher Education* 22(3): 157–79.
9. Clarke, M. (2004). Reconceptualising mentoring: Reflections by an early career researcher. *Issues in Educational Research*, 14(2) p.121-143.
10. Clarke, M. (2005, November). Reconceptualising mentoring: A conceptual framework that supports and contributes to the professional learning of research colleagues? Paper presented at the Australian Association for

- Research in Education Conference, Parramatta, Australia.
www.aare.edu.au/05pap/cla05507.pdf [kontrollitud 23.03.2012]
11. Clutterbuck Associates <http://cameo.clutterbuckassociates.co.uk/coaching.php>
 [kontrollitud 23.03.2012]
 12. Cordingley, P. (2004) Mentoring & Coaching: Consulting for Capacity Building
http://www.curee-paccts.com/files/publication/1219309949/mentoring_and_coaching_capacity_building.pdf [kontrollitud 23.03.2012]
 13. Cox, M. D. 1997. Long-term patterns in a mentoring program for junior faculty: Recommendations for practice. In To improve the academy, Vol. 16, eds. D. Dezure and M. Kaplan, 225–68. Stillwater, OK: New Forum Press and the Professional and Organizational Development Network in Higher Education.
 14. Darwin, A. (2000). Critical reflections of mentoring in work settings. *Adult Education Quarterly*, 50, 197–211.
 15. Ensher, E. Murphy, S. The Mentoring Relationship Challenges Scale: The impact of mentoring stage, type, and gender 2010 Journal of Vocational Behavior
 16. Fabian, H., & Simpson, A. (2002). Mentoring the experienced teacher. *Mentoring & Tutoring*, 10(2), 117-125.
 17. Garvey, B. Alred, G . (2000) Developing mentors, Career Development International, 5 (4/5), pp 216– 22
 18. EHIS (2012), Eesti Hariduse Infosüsteemi päring 10.05.2012, Haridus ja teadusministeerium
 19. Inimressursi arendamise rakenduskava prioriteetse suuna „Teadus- ja arendustegevuse inimressursi arendamine“ meetme „Teaduspoliitika ja kõrghariduse kvaliteedi arendamine“ kolmanda taseme õppe kvaliteedi programm „Primus“, 2008, [http://primus.archimedes.ee/sites/default/files/dokumendid/Programm%20Primus%2014.12.2010 t%C3%A4ielik%20tekst.pdf](http://primus.archimedes.ee/sites/default/files/dokumendid/Programm%20Primus%2014.12.2010%20t%C3%A4ielik%20tekst.pdf) [kontrollitud 23.03.2012]
 20. Johnson W. B (2007) On being mentor. A Guide for higher education faculty. Taylor and Francis.

21. Johnson, W.B. (2006). On being a mentor: A guide for higher education faculty. Mahwah, NJ: Erlbaum.
22. Kanuka, H. (2005). *Does mentoring new faculty make a difference?* <http://commons.ucalgary.ca> [kontrollitud 23.03.2012]
23. Kram, K. E. (1985). Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life. Glenview, IL: Scott Foresman.
24. Kram, K. E. Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life. 1985 Glenview, IL: Scott Foresman
25. Luna, G., & Cullen, D. L. (1995). Empowering the faculty: Mentoring redirected and renewed (Research Report No. 3).
26. Megginson, D. Clutterbuck, D. Garvey, B. 2006 Mentoring in Action : A Practical Guide for Managers Kogan Page Ltd.
27. Memo 15.10.2010, Mentorõppejõu koolitussüsteemi seminar, 2010
28. Mentorlus kõrgkoolis, 2009
http://primus.archimedes.ee/system/files/mentorlus_korgkoolis_juuni2009.pdf
[kontrollitud 23.03.2012]
29. Mills, J. E., Francis, K. L., & Bonner, A. (2005). Mentoring, clinical supervision and preceptoring: Clarifying the conceptual definitions for Australian nurses. *Rural and Remote Health*, 5(3), 410.
30. Parise, M.R., Forret, M.L. Formal mentoring programs: The relationship of program design and support to mentors' perceptions of benefits and costs *Journal of Vocational Behavior* 72 225–240 2008
31. Pennington, R. (2004) Learning Leads for today and the future, Sheffield: HESDA.
32. Programmi Primus väljamakse taotlused nr 1-20, 2012 [ametlik dokument, pole avalikuks kasutamiseks]
33. Protokoll 18.11.2011, Tartu kõrgkoolide mentorite koosolek Kaitseväe Ühendatud õppeasutustes, 2012
34. Protokoll 19.03.2012, Tartu kõrgkoolide mentorite koosolek Tartu Tervishoiu kõrgkoolis, 2012
35. Protokoll 24.10.2011, Tallinna kõrgkoolide mentorite koosolek Eesti Ettevõtluskõrgkoolis Mainor, 2011

36. Protokoll 25.01.2012, Tallinna kõrgkoolide mentorite koosolek Eesti Sisekaitseakadeemias, 2012
37. Protokoll 27.09.2011, Tallinna kõrgkoolide mentorite koosolek Tallinna Tehnikaülikoolis, 2011
38. Protokoll 29.11.2011, Tallinna kõrgkoolide mentorite koosolek Tallinna Ülikoolis, 2011
39. Ritchie, A., & Genoni, P. (2002). Group mentoring and professionalism: A programme evaluation. *Library Management*, 23(1/2), 68-78.
40. Rogers, Jenny. Coaching Skills : A Handbook. Berkshire, , GBR: McGraw-Hill Education, 2004. p 7.
<http://site.ebrary.com/lib/tartu/Doc?id=10175235&ppg=16> 2004. McGraw-Hill Education.
41. Singh, V; Bains, D.; Vinnicombe, S. 2002 Informal Mentoring as an Organisational Resource. Long Range Planning, Vol. 35 Issue 4.
42. Sweeney, B. (2003). Realising the full potential of mentoring.
http://www.mentors.net/03library/realize_potential.html [kontrollitud 23.03.2012]
43. Zellers, D. F, Howard, V. M. Barcic, M. A. Faculty Mentoring Programs: Reenvisioning Rather Than Reinventing the Wheel. Review of Educational Research September 2008, Vol. 78, No. 3, pp. 552–588
44. Tõnismäe, E. Gern, H (2008) Juhendamise ja mentorlus. Äripäev
45. Ülavere, R (2009) Tagasi mängu. Mindsweep
46. Walker, W. O., Kelly, P. C., & Hume, R. F. (2002). Mentoring for the new millennium. <http://www.med-ed-online.org/f0000038.htm> [kontrollitud 23.03.2012]
47. Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in Personnel and Human Resource Management*, 22, 39-124.
<http://books.google.ee/books?id=cCXz4RZJbYsC&lpg=PA39&ots=GUFCqnyUet&dq=%22Mentoring%20research%3A%20A%20review%20and%20dynamic%20process%20model%22%20wanberg%20%20download&pg=PA41#v=onepage&q&f=false> [kontrollitud 23.03.2012]

48. Wasburn, M. H., and J. M. LaLopa. 2003. Mentoring faculty for success: Recommendations based on evaluations of a program. *Planning and Changing* 34(3/4): 250–64.

LISAD

Lisa 1. Mentorõppejõudude arv Eesti kõrgkoolides 2009-2012

(seisuga september)

Kõrgkool	2009	2010	2011	2012 ²
1. Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor	3	4	6	8
2. Eesti Hotelli ja Turismikõrgkool				
3. Eesti Infotehnoloogia Kolledž	1	1	2	3
4. Eesti Kunstiakadeemia				1
5. Eesti Lennuakadeemia				
6. Eesti Maaülikool	1	3	7	9
7. Eesti Mereakadeemia			3	5
8. Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia				1
9. Eesti Sisekaitseakadeemia	1	3	4	4
10. Eesti-Ameerika Äriakadeemia				1
11. Estonian Business School	1	2	2	2
12. Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused	1	3	4	5
13. Lääne-Viru Rakenduskõrgkool				
14. Tallinna Pedagoogiline Seminar	1	1	1	2
15. Tallinna Tehnikakõrgkool	1	3	5	5
16. Tallinna Tehnikaülikool		3	7	11
17. Tallinna Tervishoiu Kõrgkool				2
18. Tallinna Ülikool	1	3	13	14
19. Tartu Kõrgem Kunstikool		1	1	2
20. Tartu Tervishoiu Kõrgkool	2	4	5	8
21. Tartu Ülikool	7	10	14	18
Kokku:	20	41	74	101

² 2012. aasta mentorite arvud on vastavalt partnerite tegevuskavadele.

Lisa 2. Akadeemiliste töötajate arv Eesti kõrgkoolides 2012

Õppeasutused	Täis koormusega akadeemiliste töötajate arv	Kõigi akadeemiliste töötajate arv kokku	Täiskoormusega akadeemilisi töötajaid ühe mentori kohta	Kõiki akadeemilisi töötajaid ühe mentori kohta
Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor	38	188	4,75	23,50
Eesti Infotehnoloogia Kolledž	16	17	5,33	5,67
Eesti Kunstiakadeemia	70	224	35,00	112,00
Eesti Maaülikool	313	401	34,78	44,56
Eesti Mereakadeemia	39	94	7,80	18,80
Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia	54	168	54,00	168,00
Estonian Business School	35	70	17,50	35,00
Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused	59	59	11,80	11,80
Sisekaitseakadeemia	68	103	17,00	25,75
Tallinna Pedagoogiline Seminar	14	102	7,00	51,00
Tallinna Tehnikakõrgkool	77	189	15,40	37,80
Tallinna Tehnikaülikool	676	894	61,45	81,27
Tallinna Tervishoiu Kõrgkool	60	74	30,00	37,00
Tallinna Ülikool	312	536	22,29	38,29
Tartu Kõrgem Kunstikool	15	97	7,50	48,50
Tartu Tervishoiu Kõrgkool	28	69	3,50	8,63
Tartu Ülikool	1143	1542	63,50	85,67
Kokku/ keskmine	3017	4827	23,45	49,01

Allikas: (EHIS 2012), autori arvutused

Lisa 3. Koolituse „Sissejuhatus mentorlusse“ kirjeldus

Sissejuhatus mentorlusse

Aeg ja koht: 09.-10.04.2011 Hotell Bernhard (Otepää)

06.-7.05.2011 Voore Külalistemaja

Koolitaja: Kadri Ugur

Maht: 1 EAP (sh 16 tundi auditoorset õppetööd)

Osalejaid: Max 20

Eesmärk: Kursuse läbinud õppejõud

- orienteerub mentorluse teoreetilistes alustes ja traditsioonides;
 - mõistab mentorluse rolli kõrgkooli õppetöö kvaliteedi parandamisel;
 - on kursis mentorluse erinevate vormide ja tehnikatega;
 - on suuteline mentorsuhet alustama ja haldama.
-

Sihtrühm: Eelistatud 2011. aastal alustavad mentorõppejõud.

Vabade kohtade olemasolul mentorlusest huvituvad õppejõud.

Teemad:

1. **Sissejuhatus**
 2. **Toetava partnerluse vormid eri elualadel:** Terminoloogia, allikad, taustad, ideoloogiad. Juhendamise tähendused akadeemilises keskkonnas
 3. **Mentorluse võimalikud eesmärgid kõrgkoolis.**
 4. **Mentorluse võimalikud vormid**
 - a. Erinevad mudelid: õpipoisimudel, pädevuspõhine ja humanistlik mudel
 - b. Individuaalne mentorlus
 - c. Rühmas toimuv mentorlus
 - d. Otsene ja kaudne juhendamine
 5. **Sissejuhatus metoodikasse**
 - a. Vestluse tehnikad ja -struktuur
 - b. Kontakti loomine ja läbirääkimised
 - c. Kokkulepped ja dokumendid; koostöö tingimused
 - d. Toetava partnerluse põhivõtted
-

Õpetamis-meetodid: Kursus koosneb lühiloengutest, aruteludest, näidete analüüsist, videotagasisidega demonstratsioonidest ja harjutustest

Lisa 4. Koolituse „Õppejõust saab mentor“ kirjeldus

Mentor development workshop

Trainer: Angi Malderez

Dates: 15. – 19. August 2011, Narva-Jõesuu, hotel Meresuu
(<http://www.meresuu.ee>)

The main aim of the course is to develop participants' skills as mentors of University teachers.

Course description

This will be a learning and learner-centred workshop and will start by, and be based on, a consideration of participants' own experiences as learners, learner-teachers, teachers and, where relevant, mentors, as well as on their expressed hopes and expectations. This responsive and contingent approach aims to mirror that required of mentors. In addition to any outcomes mentioned by participants as important to them, the workshop will aim to enable participants' to leave with a new / developed understanding of mentoring for teacher development as well as with the confidence to engage in contextually relevant mentoring and further learning about mentoring.

Preliminary 'Process' Objectives are as follows.

By the end of the course participants should have:

- reflected on their own experience as learners and teachers
- considered the implications of this reflection for working one-to-one with colleagues
- considered some of the additional knowledge needed for the role of mentor and become aware of potential sources of such knowledge
- considered the additional skills needed for the role of mentor and begun the process of developing such skills

Topics addressed are likely to include the following:

- what teachers need to know and how they come to know it
- roles of mentors
- constraints in effective mentoring
- noticing and observation – of lessons and while listening
- how to use what has been noticed to support learning (one's own and that of others)

Lisa 5. Mentorprogrammi komponentide esinemine intervjuudes

Mentorprogrammi kavandamine ja planeerimine

	Intervjuude arv	Viitamiste arv
<i>Olemasoleva mudeli komponendid</i>		
Määratletud on mentorprogrammi sihtrühm	7	8
Määratletud mentorprogrammi eesmärgid ja oodatav tulemus	6	6
Määratletud mentorsuhte vorm, sagedus, pikkus	3	3
Määratletud mentorprogrammi huvigrupid	4	4
Mentorprogrammi tutvustatakse ja reklaamitakse	6	7
Mentorprogrammil on hindamise strateegia	0	0
Määratletud on mentorprogrammi finantsressursid	2	2
Määratletud on mentorprogrammi inimressursid	4	4
Olemas mentorprogrammi juhendid ja korrad	7	8
<i>Intervjuudest lisandunud komponendid</i>		
Mentorprogrammis rollide ja vastutuse määramine	7	8
Kokku:	46	50

Mentorprogrammi haldamine ja juhtimine

	Intervjuude arv	Viitamiste arv
<i>Olemasoleva mudeli komponendid</i>		
Mentorprogrammil on nõuandev kogu	0	0
Mentorsüsteemi hallatakse terviklikult kooskõlas teiste kõrgkooli tegevustega	6	8

Kõrgkoolil on olemas strateegia töötajate arendamiseks	4	4
Hallatakse ressursse	2	2
Olemas on süsteem mentorprogrammi monitooringuks	0	0
Loodud on positiivne õhkkond mentorluse arendamiseks sh mentorprogrammil on juhtkonna toetus	8	9
<i>Intervjuudest lisandunud komponendid</i>		
Mentorprogrammi juhtimine	8	10
Kokku:	28	33

Mentorprogrammi toimimine

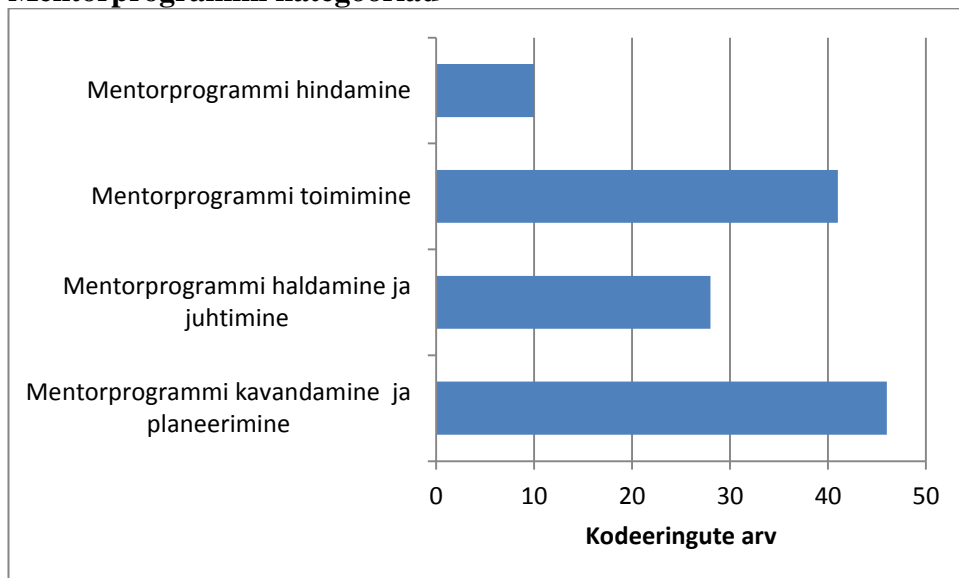
	Intervjuude arv	Viitamiste arv
<i>Olemasoleva mudeli komponendid</i>		
Olemas põhimõtted mentorite leidmiseks	5	5
Olemas põhimõtted mentee leidmiseks	5	5
Mentorite kooolitamine	8	10
Mentorite ja mentee orientatsiooni seminar	1	1
Mentori ja mentee kokkuviiamise põhimõtted	7	7
Organiseeritakse mentorite ja mentee ühistegevusi	5	5
Toetatakse mentorit	1	1
Toetatakse menteed	0	0
Tunnustatakse mentorit	5	5
<i>Intervjuudest lisandunud komponendid</i>		
Mentorite võrgustik kõrgkooli sees ja kõrgkoolide ülene	4	5
Kokku:	41	44

Mentorprogrammi hindamine

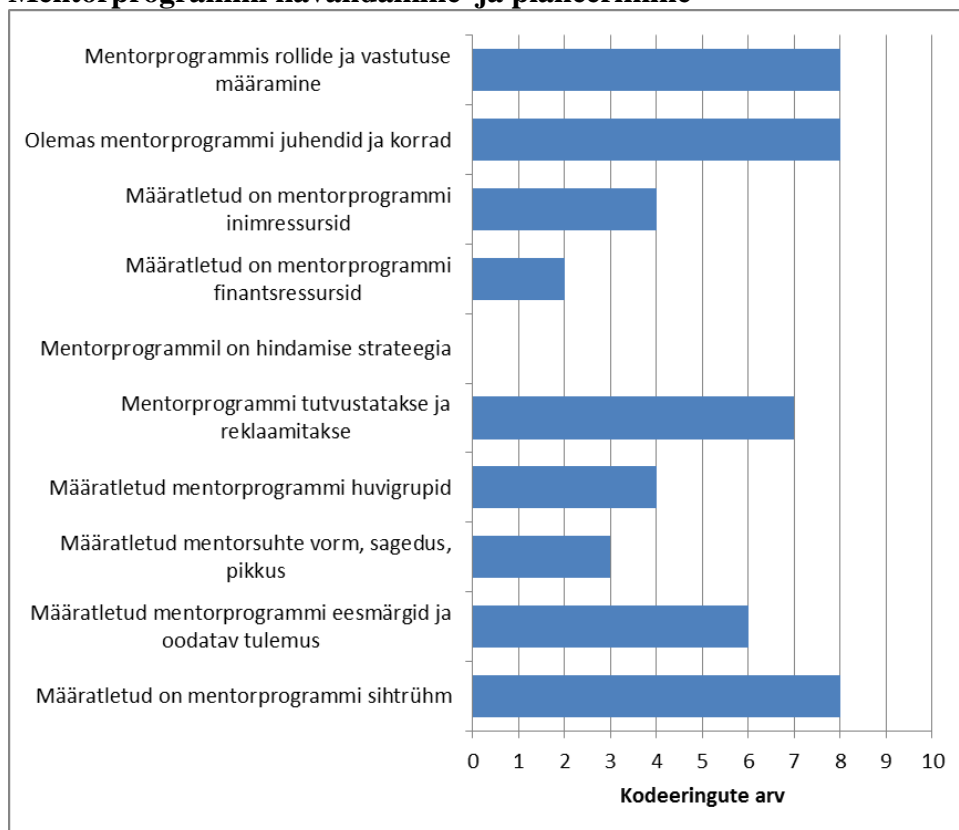
	Intervjuude arv	Viitamiste arv
<i>Olemaoleva mudeli komponendid</i>		
Mentorprogrammi hinnatakse	7	9
Mentorprogrammi hindamise tulemusel tehakse järeldusi ja kaasajastatakse mentorprogrammi.	3	3
Kokku:	10	12

Lisa 6. Mentorprogrammi komponentide esinemise võrdlus intervjuudes

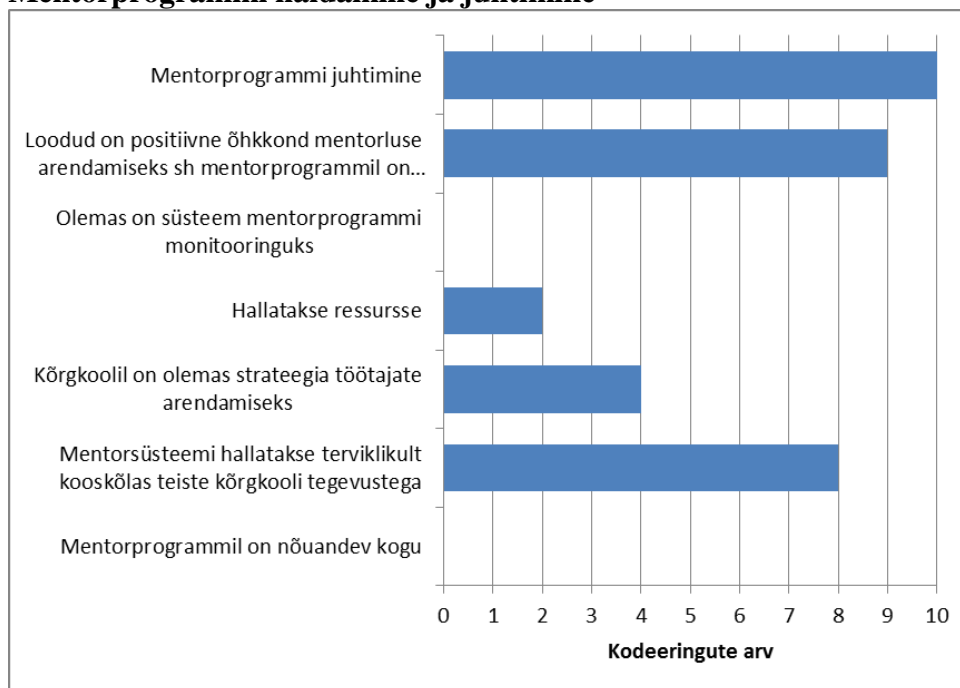
Mentorprogrammi kategooriad



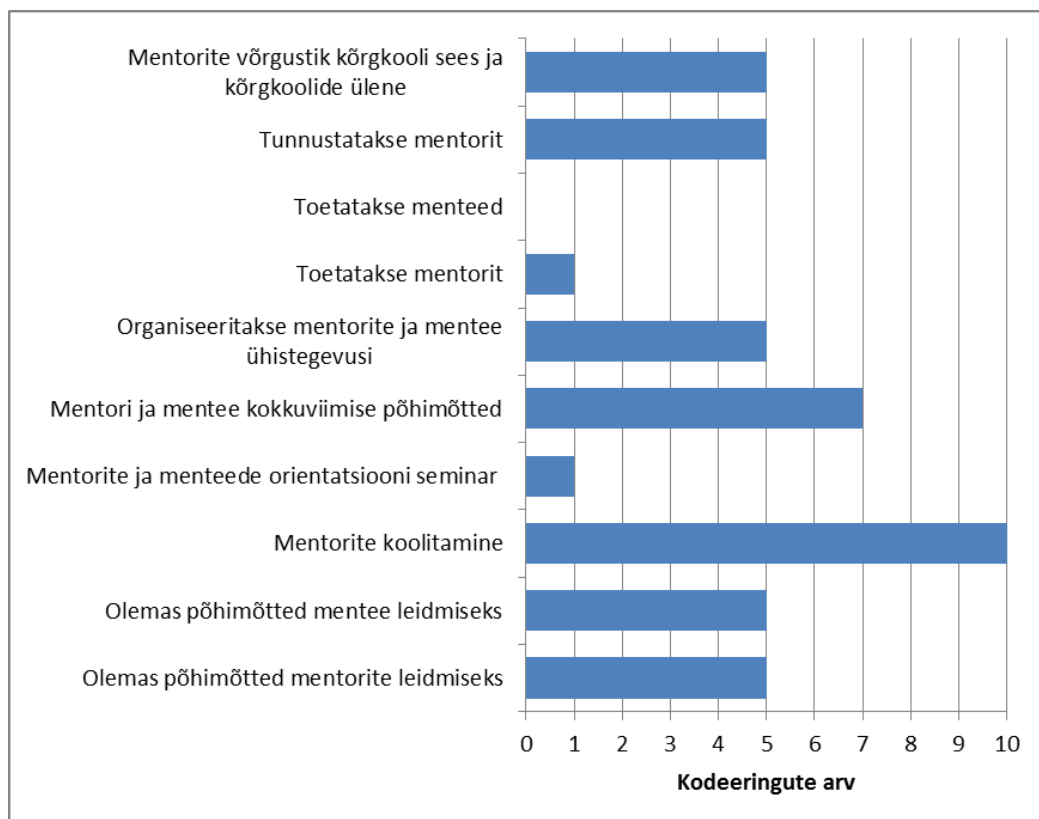
Mentorprogrammi kavandamine ja planeerimine



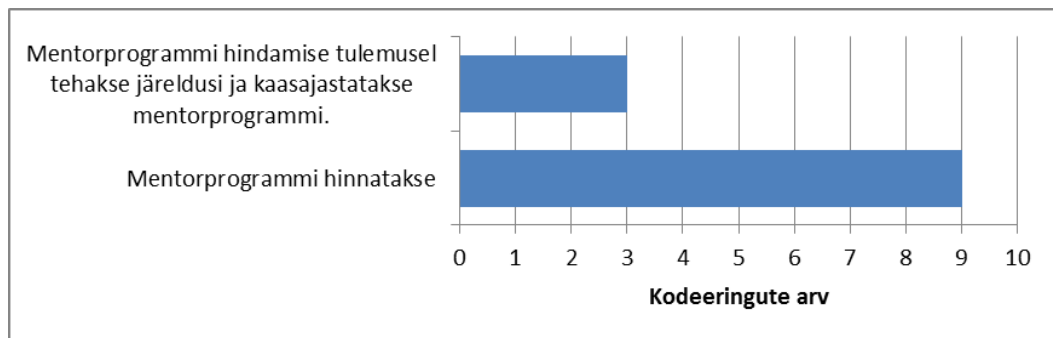
Mentorprogrammi haldamine ja juhtimine



Mentorprogrammi toimimine



Mentorprogrammi hindamine



SUMMARY

UNIVERSITY TEACHER MENTORING IN ESTONIAN UNIVERSITIES AND ITS SUSTAINABILITY

Karin Ruul

Mentoring in higher education is one aspect that can help faculty grow and develop (Eby et al. 2006) and mentoring programs can assist in smoothing the transition of faculty into new roles demanded by contemporary needs (Sorcinelli and Yun 2007). However, the question is – how can we ensure that mentoring programme is effective and sustainable? Lumpkin's research shows that operational characteristics for successful mentoring programs of new university faculty include clarity of purpose of the program, methods for matching mentors and protégés, mentor training, mentor–protégé relationship building and assessment of effectiveness of the program (Lumpkin 2011). Zellers et al (2008), based on several authors, bring out success factors for mentoring program, for example visible support of senior administration, alignment with organizational goals and objectives, links to other personnel practices such as performance appraisals, promotions, and systems of reward and recognition etc.

The aim of this Master's thesis is to develop sustainable academic staff mentoring model for Estonian universities. To reach the aim, the following research tasks have been posed:

- to analyze the theoretical background of mentoring and to examine the impact of mentoring process for different parties,
- to analyze different mentoring models and different mentor's roles,

- to analyze sustainable mentoring model components to implement mentoring in higher education institutions,
- to map the academic staff mentoring situation in Estonian universities,
- to map problems and success factors in implementing mentoring in Estonian higher education institutions,
- to develop sustainable mentoring model for academic staff in Estonian universities.

In theoretical part of the thesis the author analyses theoretical background of mentoring, the differences between mentoring and coaching and the impact that the mentoring process has on mentor, mentee and organization as a whole. The analysis of different mentoring models and mentor roles is based on three main dimensions: formal versus informal; group versus individual and inter-department mentoring versus intra departmental mentoring. Finally the author analyses sustainable mentoring model components in preparation to implementing mentoring in higher education institutions and composes the first draft of sustainable mentoring model.

In empirical part of the thesis the author focuses on analyzing mentoring situation in Estonian higher education institutions. The pilot mentoring programs have started in 19 Estonian higher education institutions in 2008, aiming to enhance the teaching, research and work/life balance outcomes for the participants. Total 74 mentor teachers were involved in the project and each had at least 2 mentees during the course of the project. Data was gathered during all stages of the project and included document analysis, mentor reflections, recordings of activities and focus groups. The project is scheduled to continue until the end of 2013.

During the course of the research, managers and mentors from three Estonian universities were interviewed: University of Tartu, Estonian Entrepreneurship University of Applied Science and Tartu Health Care College. In focus group interviews the managers and mentors were asked which existing factors make mentoring program successful in their university and what changes are needed to make the mentoring program sustainable.

Based on the interviews the author improved mentoring program model for Estonian higher education institutions. The model is divided into four stages:

- Design and planning of mentoring program, which includes specification of target groups, mentor program goals and outcomes, advertisement, procedures, rules, responsibilities and roles of different parties of mentor program.
- Management of mentoring program, which includes management of mentors, management of required resources, creation of positive atmosphere, management of leaders and ensuring the support from the faculty.
- Activities of mentor program, which includes procedures to find mentors and mentees, mentor training, pairing of mentor and mentee, recognition of mentors' work and support of mentor's network.
- Evaluation of mentor program, which includes evaluation of the program and drawing conclusion to establish more sustainable mentoring program.

In the thesis the author also presents the operational characteristics of sustainable mentoring programs, based on the analysis of pilot program in Estonian universities. Findings show that the main problem in establishing sustainable mentoring program is lack of support on administrative level. Universities should include mentoring in everyday work of teachers, as currently mentoring is seen more like extra work for mentors. In some faculties there are no official methods for matching mentor and mentee, which leads to situations where mentor must advertise himself and find a mentee. However, the findings also show positive effect of mentors network, seminars and trainings on overall mentoring quality.

Finally the author gives recommendation to establish sustainable mentoring program in Estonian higher education institutions. The main recommendation is to map and analyze mentoring situation in own institution and, based on the results of mapping, plan mentoring activities in organization accordingly. Additionally the institutions should contribute more to share and distribute information about mentoring program inside the organization, create and improve mentoring procedures and systems and improve the overall management of mentoring program.